

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Andrea Zlobická, DiS.

Pedagogické ovlivňování volného času u osob s tělesným a kombinovaným postižením

Pedagogical influences leisure time for people with physical and combined
disabilities

Praha 2021

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Komárková, Ph.D.

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své práce Mgr. Tereze Komárkové, Ph.D. za trpělivost, vstřícnost, ochotu a cenné rady při tvorbě mé diplomové práce a pedagogům Jedličkova ústavu a školy v Praze, kteří se zúčastnili výzkumu.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 25. července 2021

.....
Andrea Zlobická

Abstrakt (česky):

Diplomová práce se zabývá pedagogickým ovlivňováním volného času u osob s tělesným a kombinovaným postižením. Charakter práce je teoreticko-empirický. Cílem práce je zjistit organizaci volnočasových aktivit v Jedličkově ústavu a školy a přiblížit pedagogické ovlivňování volného času v této instituci. Zjistit jeho míru, způsob a dopad na fyzickou a psychickou stránku osob s tělesným a kombinovaným postižením.

Teoretická část vychází z odborné literatury, která se zabývá osobami s tělesným a kombinovaným postižením a pedagogickým ovlivňováním volného času těchto osob. Praktická část obsahuje výzkum smíšený, který je kombinací kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum probíhal pomocí online rozhovorů s vedoucími vychovateli Jedličkova ústavu a školy a přiblížil konkrétní organizaci volnočasových aktivit ve třech úsecích Jedličkova ústavu a školy – dvou týdenních stacionářů a školním klubu. Na základě odpovědí z rozhovorů bylo zjištěno, že organizace volnočasových aktivit v týdenních stacionářích je odlišná od organizace ve školním klubu, a to zejména v časové podpoře a možnostech volnočasových aktivit. Výzkum kvantitativní se uskutečnil pomocí online dotazníku pro pedagogy volnočasových aktivit v Jedličkově ústavu a školy a zjistil míru a způsob ovlivnění pedagogem volného času. Na základě odpovědí z dotazníku bylo zjištěno, že působení a vedení pedagoga, jeho komunikace, motivace a vztah se studentem ovlivňuje ve velké míře celkový průběh volnočasových aktivit, a také samotného studenta po všech jeho stránkách. Tím nejdůležitějším aspektem vedení volnočasových aktivit v Jedličkově ústavu a školy byla jmenována vhodná motivace, komunikace, respekt a trpělivost ke studentům s tělesným a kombinovaným postižením.

Klíčová slova (česky):

pedagogické ovlivňování, volný čas, tělesné postižení, kombinované postižení, pedagogika volného času, motivace

Abstract (in English):

The master thesis deals with the pedagogical influence of leisure time for people with physical and combined disabilities. The nature of the work is theoretical-empirical. The aim of this work is to find out the organization of leisure activities in the Jedlička Institute and Schools, and to approach the pedagogical influences of leisure time in this institution. Its extent, manner and impact of pedagogical influences on the physical and mental side of people with physical and combined disabilities are determined.

The theoretical part is based on professional literature that deals with people with physical and combined disabilities and pedagogical influences leisure time of these people. The practical part contains mixed research, which is a combination of qualitative and quantitative research. Qualitative research was conducted through online interviews with leading educators of the Jedlička Institute and Schools and presented the specific organization of leisure activities in three sections of the Jedlička Institute and Schools - two weekly hospitals and a school club. Based on the answers from the interviews, it was found that the organization of leisure activities in weekly hospitals is different from the organization in the school club, especially in time allocation and opportunities for leisure activities. Quantitative research was carried out using an online questionnaire for teachers of leisure activities at the Jedlička Institute and Schools and found out the degree and manner of influence by the teacher of leisure time. Based on the answers from the questionnaire, it was found that the work and guidance of the teacher, his communication, motivation and relationship with the student greatly affects the overall course of leisure activities, as well as the student himself in all its aspects. The most important aspect of leading leisure activities at the Jedlička Institute and Schools was the appropriate motivation, communication, respect and patience for students with physical and combined disabilities.

Klíčová slova (anglicky):

pedagogical influences, leisure time, physical disabilities, combined disabilities, pedagogy of leisure time, motivation

OBSAH

ÚVOD	1
I. TEORETICKÁ ČÁST	3
1 TĚLESNÉ A KOMBINOVANÉ POSTIŽENÍ.....	3
1.1 TĚLESNÉ POSTIŽENÍ	3
1.2 KOMBINOVANÉ POSTIŽENÍ.....	6
1.3 PSYCHOSOCIÁLNÍ ASPEKTY ŽIVOTA OSOB S TĚLESNÝM A KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM.....	8
1.4 KOMUNIKACE OSOB S TĚLESNÝM A KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM	11
1.5 KOMPENZAČNÍ POMŮCKY PRO OSOBY S TĚLESNÝM A KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM.....	15
1.6 UCELENÁ REHABILITACE OSOB S TĚLESNÝM A KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM	17
2 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU	19
2.1 CHARAKTERISTIKA VOLNÉHO ČASU	19
2.2 PŘEHLED MOŽNÝCH AKTIVIT VOLNÉHO ČASU PRO OSOBY S TĚLESNÝM A KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM.....	20
2.3 PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU	22
3 PEDAGOGICKÉ OVLIVŇOVÁNÍ VOLNÉHO ČASU.....	26
3.1 CÍLE A FUNKCE VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE	26
3.2 PODMÍNKY A PROSTŘEDKY VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE	29
3.3 REALIZACE VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE	32
4 PEDAGOGICKÁ MOTIVACE K VOLNOČASOVÝM AKTIVITÁM	39
4.1 MOTIVACE A VÝKON	39
4.2 PEDAGOGICKÁ MOTIVACE	39
4.3 PEDAGOGICKÁ MOTIVACE K VOLNOČASOVÝM AKTIVITÁM	41
II. PRAKTICKÁ ČÁST	44
5 VÝZKUM.....	44
5.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM.....	44
5.1.1 Stanovení cílů výzkumu a výzkumných problémů	44
5.1.2 Výzkumná metoda, průběh výzkumu a jeho etická stránka.....	45

5.1.3	<i>Charakteristika JÚŠ a pravidelných aktivit školy</i>	46
5.1.4	<i>Týdenní stacionář – domov TAP</i>	47
5.1.5	<i>Týdenní stacionář – domov Topolka</i>	52
5.1.6	<i>Školní klub JÚŠ</i>	54
5.1.7	<i>Vyhodnocení výsledků z první části výzkumu a závěr</i>	56
5.2	KVANTITATIVNÍ VÝZKUM	57
5.2.1	<i>Vymezení cíle výzkumu a výzkumných problémů</i>	58
5.2.2	<i>Výzkumné hypotézy</i>	58
5.2.3	<i>Výzkumná metoda</i>	59
5.2.4	<i>Výzkumný vzorek a časová organizace výzkumu, etická stránka výzkumu</i>	59
5.2.5	<i>Vyhodnocení výsledků z druhé části výzkumu</i>	60
5.2.6	<i>Závěr druhé části výzkumu</i>	83
	ZÁVĚR	89
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:	92
	SEZNAM OBRÁZKŮ:	95
	SEZNAM TABULEK:	95
	SEZNAM GRAFŮ:	95
	SEZNAM ZKRATEK:	97
	PŘÍLOHA 1. - DOTAZNÍK	I

Úvod

Diplomová práce se věnuje tématu pedagogického ovlivňování volného času u osob s tělesným a kombinovaným postižením. Toto téma není zcela rozšířeným pro širší veřejnost. Problematikou volného času osob se sice autoři a další výzkumy zabývají, nicméně konkrétně vliv pedagoga na průběh a vedení volnočasových aktivit pro osoby s určitým druhem postižení už tolik probádaný není. Z tohoto důvodu jsem si vybrala toto téma, které je vztažené na konkrétní druh postižení, a to tělesné a kombinované. Dalším důvodem byl můj osobní zájem o aktivizaci osob s postižením, a také významnost a potřebnost kvalitního trávení volného času pro osoby s postižením.

Kvalitní trávení volného času je základem pro harmonický život osob, které mají různé druhy postižení. Aktivita, které osoby s postižením provozují ve volném čase mají vliv na jejich osobní a pracovní život. Součástí volnočasových aktivit je jejich pedagogické vedení, které může buď pozitivním nebo negativním způsobem ovlivňovat jak konkrétní zúčastněnou osobu, tak celkový průběh dané volnočasové aktivity. Pedagogické ovlivňování volného času je tedy neoddělitelnou součástí probíhajících volnočasových aktivit.

Diplomová práce se skládá z teoretické a praktické části. Jednotlivé kapitoly práce mají vždy na začátku stručný obsah, který nastíní, o čem konkrétní kapitoly pojednávají a na jejich konci je naopak shrnutí toho nejdůležitějšího, co kapitoly obsahují. Metodologie výzkumu v diplomové práci byla zvolena vzhledem k aktuální epidemiologické situaci, a jevila se jako nejlepším způsobem získání potřebných dat.

Teoretická část popisuje a definuje tělesné a kombinované postižení, psychosociální aspekty života osob s tímto postižením, dále specifika komunikace osob s postižením a také přibližuje kompenzační pomůcky a ucelenou rehabilitaci těchto osob. Dále teoretická část vymezuje pedagogiku volného času, možnosti jejího trávení a popisuje cíle, funkce, podmínky a prostředky pedagogického ovlivňování volného času. A v neposlední řadě přibližuje pedagogickou motivaci k volnočasovým aktivitám.

Praktická část obsahuje výzkum smíšený, který je kombinací kvalitativního a kvantitativního výzkumu, který probíhal v Jedličkově ústavu a školy. Kvalitativní výzkum přibližuje organizaci volnočasových aktivit, a je uskutečněn pomocí rozhovorů s vedoucími pedagogy. Kvantitativní výzkum se zaměřuje na pedagogické ovlivňování volného času, a je proveden pomocí dotazníku pro pedagogy volnočasových aktivit. Závěr výzkumu je doplněn o diskusi, která porovnává dosažené výsledky výzkumu s několika výzkumy zahraničními.

Cílem diplomové práce je objasnit organizaci volnočasových aktivit v Jedličkově ústavu a školy a přiblížit pedagogické ovlivňování volného času v této instituci. Zjistit v jaké míře a jakým způsobem dokáže pedagog volného času ovlivnit osoby s tělesným a kombinovaným postižením, a také samotný průběh volnočasové aktivity. Přiblížit, jaké mají volnočasové aktivity dopady na psychickou a fyzickou stránku osob s tělesným a kombinovaným postižením.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Tělesné a kombinované postižení

Obsahem první kapitoly je stručná charakteristika tělesného a kombinovaného postižení, včetně etiologie a typologie těchto postižení. Dále také psychosociální aspekty a specifika života jedinců s postižením, komunikace a její alternativní formy, druhy kompenzačních pomůcek a popis ucelené rehabilitace. Všechny tyto oblasti, které popisují v první kapitole, by měl znát každý pedagog, který s lidmi s tělesným a kombinovaným postižením pracuje. Měl by znát fyzické, psychické, sociální a komunikační možnosti těchto osob. Měl by také vědět, jak s těmito lidmi jednat, a zároveň s nimi umět efektivně pracovat.

Tělesné a kombinované postižení jsou stěžejním objektem diplomové práce, a také obsahem v ostatních kapitolách, kde jsou součástí hlavního tématu.

1.1 Tělesné postižení

Tělesné postižení se v obecné rovině vymezuje jako postižení s dočasnými nebo trvalými problémy v motorických dispozicích člověka. Může se jednat o různé poruchy nosného a pohybového aparátu či o poruchy nervového systému, jejichž následkem je porucha hybnosti. Všechny tyto poruchy se mohou později projevit i na vývoji osobnosti člověka s tělesným postižením. A to především v narušení psychomotorického vývoje, v poznávacích procesech, ve výkonu, a i v jeho sociálních či emocionálních projevech. (1).

Podle Michalíka (2 str. 186) je „*tělesné postižení omezení hybnosti, až znemožnění pohybu a dysfunkce motorické koordinace v příčinné souvislosti s poškozením, vývojovou vadou či funkční poruchou nosného a hybného aparátu, centrální nebo periferní poruchou inervace nebo amputací či deformací části motorického systému.*“

Tělesné postižení souvisí s širokou škálou projevů, do kterých patří například i dlouhodobé zdravotní potíže, které nemusí být na první pohled viditelné. (3).

Za tělesné postižení se považuje dlouhodobý či trvalý stav, který je typický orgánovou, anatomickou nebo funkční poruchou. Tuto poruchu bohužel nelze veškerou léčbou úplně odstranit nebo výrazně zmírnit. Jedná se o stav člověka, při kterém je postižena jedna nebo více oblastí jeho obvyklého fungování. Hlavním rysem tělesného postižení je omezení pohybových schopností či narušení koordinace pohybů. (4).

Příčiny vzniku tělesného postižení

Poruchy hybnosti mohou být následkem přímého poškození pohybového ústrojí, nebo je jejich pohyb omezen v důsledku jiné poruchy či nemoci.

Podle doby vzniku se tělesné postižení rozděluje na vrozené a získané v průběhu života. Mezi *vrozené tělesné postižení* patří nejčastěji dětská mozková obrna; nevyvinuté končetiny nebo jejich části; vrozené vady lebky nebo rozštěpy páteře, patra, rtů, čelisti či lebky. *Získaným tělesným postižením* jsou především úrazy, zlomeniny a amputace; deformity páteře – skolióza, kyfóza, lordóza a postižení vznikající následkem závažných dlouhodobých onemocnění – onkologická onemocnění, revmatismus, myopatie. (3).

Typologie vybraných tělesných postižení

1) Centrální a periferní obrny a jiná neurologická onemocnění

Centrální obrny jsou poruchy hybnosti, ke kterým došlo v důsledku poškození mozku nebo míchy. K těmto poruchám mohlo dojít v prenatálním, perinatálním i postnatálním období. Obrny se dělí na parézy a plegie. Paréza je částečné ochrnutí s narušením inervace a částečným omezením hybnosti. Plegie je úplné ochrnutí s porušením nervosvalového přenosu a úplnou ztrátou hybnosti. Do skupiny centrálních obrn patří: dětská mozková obrna, infekční obrna, Parkinsonova choroba, roztroušená skleróza, cévní mozková příhoda, traumatické obrny a další. Periferní obrny postihují pouze jednotlivé orgány – končetiny, svaly, obličej. Nejčastěji bývají následkem zánětů, poranění, poškození, zlomenin či jiných onemocnění.

2) Dětská mozková obrna (DMO)

Jedná se o nejčastější příčinu vrozeného tělesného postižení. DMO je vrozené poškození centrální nervové soustavy, které se projevuje poruchami svalového napětí, špatnou koordinací a hybností pohybů a nesouladem motorického vývoje. K DMO se mohou připojit i projevy psychomotorického neklidu, emoční nestability, poruchy chování a senzomotoriky. DMO se dělí na 2 základní formy – spastická a nespastická.

Spastická forma je typická zvýšeným svalovým napětím. Podle lokalizace poškození se dále člení ještě na formy diparetickou, kvadraparetickou a hemiparetickou. Při diparetické formě jsou postiženy svaly a šlachy na dolních končetinách. Takto postižení lidé třou při chůzi koleno o sebe nebo chodí po špičkách a často používají hole, berle nebo chodítka. Při kvadraparetické formě jsou postiženy jak dolní, tak horní končetiny, tudíž postižený výrazně ztrácí svou soběstačnost. Poslední hemiparetická forma se projevuje jednostranným nebo jednostranným poškozením hybnosti dolní i horní končetiny.

Nespastická forma je charakteristická naopak sníženým svalovým napětím neboli ochablostí. Dělí se na formy hypotonickou a dyskinetickou. Hypotonická forma se vyznačuje minimálním rozsahem pohybu ve velkých kloubech. Po dozrání mozku dítěte, přibližně

ve třech letech, se změnil na formu dyskinetickou. U dyskinetické formy je hybnost narušena vůlí nepotlačitelnými pohyby, které se projevují pomalými hadovitými pohyby trupu a končetin se stáčením hlavy a grimasováním, což může vyvolat dojem mentální retardace. (2).

Nejzávažnější přidruženou poruchou DMO je mentální retardace. Jedná se o celkové snížení intelektových schopností jedince. Přibližně jedna třetina dětí s DMO má lehkou mentální retardaci a další třetina dětí trpí středně těžkou až těžkou mentální retardací. Poslední třetina dětí s DMO má intelekt v rámci normálu. Hlubokou mentální retardací jsou postiženy zejména děti s kvadraparetickou a hypotonickou formou DMO. (1).

3) Deformace a amputace

Deformace se rozděluje na vrozené a získané. Mezi vrozené deformace patří chybějící celé končetiny, chybějící části končetin, celkově zmenšené končetiny, spojené prsty, chybějící dlouhé kosti či různé anomálie kloubů. Při nedostatku růstového hormonu dochází k nemoci zvané nanismus (trpaslictví), a naopak při přebytku růstového hormonu se objevuje nemoc akromegalie. Často se objevuje také vrozené vykloubení kyčlí. Do deformací se zařazují nejružnější rozštěpy, vrozená vykloubení či změny struktury svalů a kostí.

Deformity páteře a hrudníku vznikají při svalových a pohybových onemocněních jako je například DMO. Při včasném podchycení a dodání vápníku se dají tyto deformity vyřešit. Mezi tyto deformity patří: skolióza, což je vychýlení páteře do stran; vadné držení těla, které se vyznačuje plochým hrudníkem, hrbením se a pokleslými rameny; patologická kyfóza, při které se páteř zakřivuje dozadu; a patologická lordóza, kde se bederní oblast vyklenuje dozadu a břicho je vystouplé.

Za změnou struktury svalů slouží nemoc *svalová atrofie a myopatie*, při které dochází k poškození nebo úbytku svalstva. Při myopatii dochází k nevratnému rozpadu svalové hmoty, která se přemění ve tkáň a postupně vede ke ztrátě hybnosti.

Mezi další degenerativní poškození pohybového ústrojí patří: zánětlivé kloubní choroby – artritidy, artrózy a osteoporózy či tuberkulóza kostí a kloubů.

Amputací se rozumí odejmutí orgánu, nejčastěji končetiny či její části od těla. Amputace je radikální krok, ke kterému dochází v situaci přímého ohrožení života pacienta. Amputací se řeší důsledek zánětlivého, cévního, metabolického nebo nádorového onemocnění. Kompenzací za chybějící končetinu jsou různé druhy protéz. (2).

Mezi *deformity lebky* patří mikrocefalie a makrocefalie. Mikrocefalie je onemocnění, při kterém dochází k výraznému zmenšení obvodu hlavičky. Opakem je makrocefalie,

při které se tempo růstu hlavičky novorozence v prvních dvou měsících dvojnásobně zvětší. (1).

1.2 Kombinované postižení

Termín kombinované postižení je definováno jako kombinace dvou a více různých poruch a vad u jediného člověka. Jedná se o velmi různorodou skupinu, ve které lze jen těžce vymezit jednotný klasifikační systém. Nejsou zde ani přesně stanovené stabilní pojmy takto postižených osob. Kromě pojmu kombinované postižení se jako další používají pojmy: „postižení více vadami“ nebo „vícenásobné postižení“. Kombinace více druhů postižení bývá často v důsledku genetických odchylek, které se projevují ve formě různých syndromů – Downův syndrom, Tourettův syndrom, Turnerův syndrom a další. (3).

„V současnosti a pravděpodobně i do budoucna se stále více definování a kategorizace osob s kombinovanými vadami bude odklánět od konstatování druhu a míry postižení a jejich zakomponování do terminologie spíše směrem k popisnému charakteru integračních projevů jedince a jejich specifik.“ (5 str. 11).

U jedince s kombinovaným postižením dochází současněmu narušení několika funkcí nebo systémů. Řešení této složité situace je závislé jak na přímé kombinaci postižení u jedince, tak na postižení, které toho jedince znevýhodňuje nejvíce. Podle těchto faktů je následně zahájena rehabilitace, edukace a sociální péče. (1).

Etiologie vzniku kombinovaného postižení

Vzhledem k různorodosti kombinovaných postižení jsou jejich příčiny vzniku velmi rozmanité. Etiologii všech případů bohužel nelze jednoznačně vymezit, avšak nejtěžší formy kombinovaného postižení vznikají zejména v prenatálním období vývoje. Faktory, které ovlivňují vznik kombinovaného postižení, jsou především vývojové poruchy, genetické vlivy, chromozomální odchylky, intoxikace a infekce plodu, poškození centrální nervové soustavy a mozku, mechanická poškození a vliv psychických a sociálních faktorů. Neměly by být opomíjeny také diagnózy, které předurčují možnost vzniku kombinovaného postižení: Fetální alkoholový syndrom, Dětská mozková obrna, Downův syndrom, Edwardsův syndrom a další. (5).

Typologie kombinovaných postižení

Jak už bylo výše popsáno, kategorizace a jednotná a ucelená typologie kombinovaných postižení není. Existuje spousta kombinací různých druhů a typů postižení.

V oblasti *psychopedie* tvoří jedinci s kombinovaným postižením velmi různorodou a širokou skupinu. Proto je tedy velmi důležité ke každému jedinci přistupovat individuálně,

a podle jeho možností a schopností mu umožnit maximální zapojení do běžného života. Kombinovaným postižením v psychopedii se rozumí kombinace mentálního postižení nebo duševní poruchy souběžně s dalším postižením – smyslové, somatické, psychosociální nebo narušení komunikačních schopností. Existují diagnózy, které již předvídají vznik kombinovaného postižení. Lze obecně říci, že čím vážnější je stupeň mentálního postižení, tím závažnější bude i další postižení, které se s ním kombinuje, a zároveň se zvyšuje i početnost dalších postižení. Mezi nejzákladnější možné kombinace mentálního postižení a dalších typů postižení patří kombinace: mentálního postižení s narušenou komunikační schopností; mentálního postižení s poruchami chování; mentálního postižení se somatickým postižením; mentálního postižení s DMO; mentálního postižení s epilepsií; mentálního postižení s poruchami endokrinního systému, metabolismu nebo chromozomálních odchylek; mentálního postižení se smyslovým postižením; mentálního postižení se zrakovým postižením; mentálního postižení se sluchovým postižením a kombinace mentálního postižení s duálním sensorickým postižením. (5).

Marinesco-Sjögrenův syndrom je forma velmi závažného a vzácného kombinovaného postižení, která se projevuje kombinací mentálního postižení, motorického postižení a zrakového postižení. (1).

Z pohledu *surdopedie* je problematika kombinovaných vad velmi ojedinělá a specifická. Pokud je součástí kombinovaného postižení také určitá vada sluchu, je zapotřebí si uvědomit, že tyto jedinci se setkávají s obrovskými problémy ve vývoji (motorika, sebeobsluha, komunikace), výchově a edukaci. Mezi zásady surdopedické péče o jedince s kombinovaným postižením patří především: včasnost, komunikativnost, potřeba zrakového kontaktu, odlišné přístupy podle preferovaného komunikačního způsobu, přiměřená důslednost a náročnost, systematickosti a názornost.

V oblasti *tyflopédie* se jedná o kombinaci zrakové vady a jiného typu postižení. Mezi nejzákladnější možné kombinace zrakového postižení a dalších typů postižení patří kombinace: zrakového postižení s řečovým postižením; zrakového postižení se sluchovým postižením; zrakového postižení s mentálním postižením a kombinace zrakového postižení s tělesným postižením.

Z pohledu *somatopedie* tvoří kombinované postižení další velkou heterogenní skupinu. Ta se vyznačuje spojením tělesného postižení s jinými druhy postižení. Mezi kombinace tělesného postižení a dalších typů postižení patří kombinace: tělesného postižení se zrakovým postižením; tělesného postižení se sluchovým postižením; tělesného postižení

s mentálním postižením; tělesného postižení s komunikačním postižením a kombinace tělesného postižení s poruchami chování.

Do oblasti *etopedie* spadají jedinci s poruchami chování, u kterých jsou tyto poruchy kombinovány i s jinými druhy postižení. Odlišné postoje a předsudky k postiženým jedincům bývají příčinou vzniku poruch chování. Jednotlivé poruchy chování závisí na kombinaci a významu vady, prostředí a osobnosti jedince s kombinovaným postižením. Poruchy chování se mohou objevovat u jedinců s mentálním postižením; u osob s autismem; u osob se zrakovým nebo sluchovým postižením; u osob s tělesným postižením; u osob s narušenou komunikační schopností a u jedinců s neurologickým onemocněním.

Velmi pozoruhodnou kombinací postižení je současný výskyt zrakové a sluchové vady. Jedná se o druh postižení nazývaný *hluchoslepota* někdy označováno také jako „duální sensorické postižení“. Závažnost tohoto kombinovaného postižení způsobuje výrazné problémy ve všech oblastech života. U takto postižených osob nelze navázat obvyklým způsobem vzájemná interakce, proto existují různé druhy speciálních komunikačních technik. (5).

1.3 Psychosociální aspekty života osob s tělesným a kombinovaným postižením

„Viditelná tělesná deformace má vždy nějaký, obvykle negativní, sociální význam, jenž může být větší, než je vliv funkčního handicapu. Tělo funguje jako důležitá složka sociální prezentace.“ (6 str. 253).

Faktory, které ovlivňují život osob s tělesným a kombinovaným postižením můžeme rozdělit na *subjektivní* a *objektivní*. Některé faktory lze změnit nebo ovlivnit, a jiné jsou neměnné a lze je pouze kompenzovat. Všechny uvedené faktory se navzájem ovlivňují, prolínají a jejich následky se kombinují.

Subjektivní faktory se vztahují k dané osobě, pro které jsou příznačné. Jde převážně o osobnostně-životní charakteristiky osob s postižením. Prvním subjektivním faktorem je zdravotní stav a omezení jedince, tedy tělesné a kombinované postižení. Tento faktor zásadně ovlivňuje mobilitu, vnímání, chápání, komunikaci, emocionalitu, a chování či jednání osoby, a který jej může znevýhodňovat oproti lidem bez postižení. Dalšími faktory jsou osobnostní rysy jedince, vlastní sebehodnocení a vztah ke svému zdravotnímu postižení, schopnost zvládat svou nepříznivou životní situaci a ostatní vnější vlivy, na kterých je daná osoba závislá (rodina, sociální prostředí, komunita).

Objektivní faktory jsou ty, které nevyplývají z osobnostně-životní charakteristiky, ale ovlivňují ji. Mezi objektivní faktory patří politická kultura a orientace společnosti, která ovlivňuje předsudky a postoje k lidem s tělesným a kombinovaným postižením. Dalším faktorem je stav životního prostředí, který má podíl na výskyt četnosti osob s postižením a přímý vliv na života těchto lidí. Politika zaměstnanosti, vzdělávací politika, sociální politika, sociální služby a zdravotní péče jsou dalšími důležitými faktory. A posledním faktorem jsou globální vlivy – politické, ekonomické, národní, kulturní, legislativní atd... (4).

Život lidí s tělesným a kombinovaným postižením má za následek spousty omezení a znevýhodnění. Základním limitujícím faktorem u těchto osob může být snížená schopnost pohybu. Pohyb přitom může přímo působit na socializaci a vývoj osobnosti jedince, protože významně ovlivňuje jeho fyzické a psychické zdraví, samostatnost, schopnost sdružovat se, komunikovat a vyvíjet smysluplnou aktivitu. (2).

Postižení v oblasti tělesného vzhledu někdy ještě více ovlivňuje celkové sebehodnocení postiženého. Proto je dobré si takovéto trauma umět jakkoli kompenzovat, např. intelektuálním úspěchem. Tělesné a kombinované postižení zároveň také představuje určité sociální znevýhodnění. Tito lidé jsou častěji podceňováni a vztahují se k nim obvykle nižší očekávání. Může se stát, že mají velmi závažná postižení hybnosti, která je v oblastech soběstačnosti velmi omezují, a často tak bývají neoprávněně odsouzeni společností jako lidé se všemi kompetencemi na nízké úrovni, i když tomu tak není. Těžce postižený může ve společnosti vyvolávat extrémní postoje. Může být odmítán, odsuzován, izolován, terčem posměchu, nebo naopak velmi pečován a ochraňován. Všechny jmenované postoje ale nebývají pro postižené přijatelné, protože v nich probouzí pocit nižší sociální významnosti. Tělesné a kombinované postižení bývá také estetickým znevýhodněním. Ošklivost projevu a zevnějšku vyvolává u společnosti další negativní hodnocení spojené se špatnými vlastnostmi, např. zákeřnosti, zloby či bezohlednosti. Společnost může odmítat i osoby s pouhou tělesnou odlišností, jako je například deformace či amputace některých částí lidského těla, velikost těla nebo nestandartní projevy chování. (6).

Mezi hlavní specifika osob s tělesným a kombinovaným postižením patří:

- Špatná koordinace pohybů a narušení hrubé i jemné motoriky.
- Zhoršení až úplná ztráta schopnosti pohybu.
- Neobvyklé až patologické pohybové stereotypy.

- Zvýšená závislost na technických pomůckách (bezbariérové přístupy) a na fyzické pomoci (asistent).
- Vysoké ohrožení citovou a podnětovou deprivací.
- Obtíže při osamostatnění a nebezpečí sociálního odloučení.
- Dlouhodobé dodržování dané životosprávy, včetně léčebné rehabilitace.
- Zkreslené sebehodnocení, nepřiměřené prožívání a emoční nestabilita.
- Nedostatečné schopnosti v navazování a utváření sociálních kontaktů.
- Problematické zvládání běžných sociálních rolí a snížená sociabilita.
- Omezení výkonových možností.
- Různé komunikační bariéry z různých důvodů (narušená funkce mluvidel, grimasy, křečovitě pohyby, obtíže s porozuměním nebo vyjadřováním, smyslové postižení).
- Menší zkušenost v partnerských či mezilidských vztazích.
- Nízká motivace a vůle.
- Nepřiměřené či zkreslené hodnocení sociálním okolím, stigmatizace. (2).

Jako u každého chronického onemocnění, tak u každého tělesného nebo kombinovaného postižení by se nemělo počítat s nějakým výraznějším zlepšením. Po určitém čase spíše dochází k postupnému zhoršování zdravotního stavu těchto jedinců, a proto je prioritou jakákoli podpora s cílem udržení maximálního dosažitelného dobrého stavu. Lidé s tělesným a kombinovaným postižením se dožívají obecně nižšího věku než lidé bez postižení.

Jelikož je každý člověk postižen jinak, potřebuje individuální podporu a přístup. Lidské potřeby má však úplně stejné jako člověk bez postižení. Může se ale stát, že při uspokojování těchto základních lidských potřeb člověka s postižením dojde k situaci, kdy právě kvůli postižení není tento člověk schopen určité potřeby realizovat obvyklým způsobem. Proto je důležité, aby mu byla v takto vzniklé situaci poskytnuta pomoc, asistence či kompenzace.

Potřeby, které mají lidé s tělesným a kombinovaným postižením bývají označovány jako *specifické*. Tyto potřeby jsou druhotným důsledkem jejich postižení a týkají se především komunikace, dostupnosti prostředí a příležitostí.

Každý člověk s postižením má různou míru adaptability, motivace, vůle, schopností, zázemí či možností, a proto také i jiné potřeby. (4).

1.4 Komunikace osob s tělesným a kombinovaným postižením

„Kombinovaná vada představuje pro daného jedince limitující faktor, jenž se zákonitě projevuje i v oblasti komunikace. Globálně lze tedy říci, že u osob s více vadami dochází v důsledku kombinace senzorického, mentálního a tělesného postižení také k různému stupni narušení komunikační schopnosti.“ (5 str. 15).

Komunikace zdravých lidí s lidmi s postižením má své specifické znaky. Jedním ze znaků bývá skutečnost, kdy se zdravý člověk chová tak, jako by žádné postižení neexistovalo. Důvodem tohoto znaku bývá pochybnost zdravých lidí, aby postiženému nějakým způsobem neublížili.

Existují některé rozdílnosti neverbální komunikace osob s tělesným postižením. První rozdílností jsou *mimické projevy*, neovladatelné grimasy, smích a pláč. Takovéto projevy bývají důvodem zkreslení celkového hodnocení postiženého. Dalšími pak *pantomimické projevy*, které si může zdravý člověk následně chybně interpretovat. A *vzájemná postavení komunikujících osob*, kde stojící osoba může působit nadřazeně před osobou na vozíku. Mezi rozdílností verbální komunikace patří především narušení ústního projevu v rámci poškození plynulosti řeči a dalších artikulačních poruch. (6).

U osob s kombinovaným postižením dochází k narušení komunikace v důsledku kognitivních či senzorických bariér nebo vad v oblastech hrubé a jemné motoriky. K oslabení komunikačního koloběhu může dojít ve fázi percepce (příjem informací prostřednictvím zraku a sluchu), nebo ve fázi zpracování informací (omezení kvůli mentální úrovni) a v poslední fázi finální (vyjádření vlastního sdělení). Ke komunikaci osob s kombinovaným postižením slouží určité náhradní a podpůrné způsoby komunikace, které mají za úkol minimalizovat vznik komunikačního nedostatku, a zároveň vytvořit nový náhradní komunikační kanál. (5).

Jak jednat s osobou/klientem s postižením

Vztahy mezi pomáhajícím a osobou s postižením mohou být direktivnějšího rázu ale i ochranné a respektující. Vztah mezi pomáhajícím a klientem by měl být ve formě otevřeného partnerství dvou rovnoprávných občanů.

Pro jednání s klientem s tělesným a kombinovaným postižením by měly platit především zásady týkající se vyloučení existenční nepohody klienta.

1) Zásada akceptovatelné partnerské pomoci.

- První zásada je zaměřená na maximální soběstačnost klienta, protože přehnaná pomoc může být pro klienta velmi ponižující.

2) Zásada vhodné komunikace.

- Další zásada se zaměřuje na užití správné komunikace s osobou s postižením. Pomáhající by měl dát klientovi dostatečný prostor k vyjádření, a měl by si i umět citlivě ověřit, zda klient všemu rozuměl. Pomáhající by se měl vyvarovat dopovídání vět za klienta.

3) Zásada přiměřeného místa k sezení.

- Třetí zásada se týká volby vhodného místa k sezení klienta, dle jeho typu postižení. Pomáhající by mu měl poskytnout například nabídku křesla, židle nebo měkké pohovky.

4) Zásada volného pohybu.

- Tato zásada pojednává o přizpůsobení parkování, bezbariérového přístupu či výtahu.

5) Zásada psychické pohody.

- Psychický klid a pohoda osoby s postižením hraje důležitou roli ve vytvoření vstřícné atmosféry. Pomáhající by si měl uvědomit, že osobám s postižením se v důsledku stresu zhoršuje jejich postižení. Proto je velmi důležité, aby pomáhající na postiženého nespěchal a dal mu případný čas na uvolnění.

6) Zásada omezení psychického napětí.

- Někteří pomáhající mají tendenci zvyšovat hlas. Toho by se měli v práci s klienty vyvarovat, protože takové chování může být pro klienty nepříjemné a nedůstojné.

7) Zásada vstřícnosti vůči specifickým potřebám.

- Poslední zásada pojednává o ochotě pomáhajícího poskytnout klientovi formuláře, poznámky, kontakty a další náležitosti. (4).

Alternativní a augmentativní komunikace (AAK) osob s tělesným a kombinovaným postižením

Alternativní komunikační formy se používají u osob, které vůbec nemluví nebo je u nich závažně postižena řečová schopnost. Tyto komunikační formy pomáhají nahradit hlasitou řeč. (2).

Alternativní komunikace se používá jako náhrada mluvené řeči a augmentativní komunikace slouží k podpoře a doplnění již existujících, ale nedostačujících komunikačních schopností postiženého jedince. Výhody užití AAK spočívají ve snížení určité nečinnosti postižených, ti se tak mohou více zapojovat do vzdělávacích a volnočasových aktivit a zároveň u nich dochází k rozvoji kognitivních i řečových funkcí. Díky AAK se osoby

s postižením mohou vyjadřovat, samostatně se rozhodovat a aktivně zúčastňovat všude tam, kde byli dříve pouze pasivním posluchačem. Mezi nevýhody AAK patří nižší společenská využitelnost, omezený výběr komunikantů, vyšší pozornost širšího okolí nebo časová náročnost při realizaci. AAK slouží jako prostředek k vyrovnávání šancí a možností osob s postižením, a zároveň se podílí na rozvoji jejich potenciálu. (5).

1) Facilitovaná komunikace

První metoda patří mezi alternativní komunikaci a je založená na tělesné podpoře horní končetiny postiženého. Pomáhající tak přidržuje postiženému celou ruku nebo její část, kterou chce něco sdělit, a může ji zároveň i stimulovat. Kromě takového fyzické podpory poskytuje pomáhající ještě podporu psychickou.

2) Sociální čtení

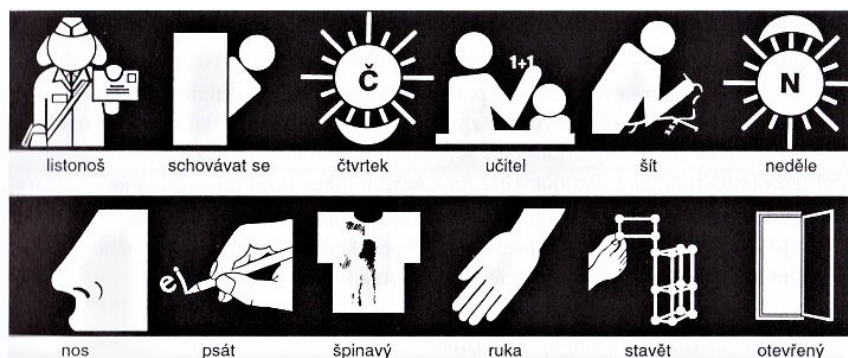
Další metoda se také zařazuje pod alternativní komunikaci a hojně se využívá u osob s kombinovaným postižením. Je založena na poznávání, následnému ztvárnění a sociální interakci všech symbolů, znamení nebo slov, které se vyskytují v okolí postiženého, a to bez použití čtecích dovedností postiženého.

3) Technické komunikační prostředky

Třetí metoda alternativní komunikace je určena pro osoby s vyvinutým konceptem řeči nebo s vycvičeným chápáním řeči. Tyto komunikační prostředky mění signály postiženého (foukání, pohyb končetinou nebo hlavou) na čitelné formace, a to pomocí upravený počítačů a dalších přenosných komunikačních prostředků, u kterých lze vyvolat hlasový výstup. (2).

4) Piktogramy

Piktogramy jsou další alternativní formou. Jedná se o statické obrazové komunikační symboly, které zjednodušují zobrazení činností, vlastností či předmětů, která jsou srozumitelná všem. Piktogramy se používají zejména u osob s tělesným a mentálním postižením a také u osob s autismem.



Obrázek 1: Piktogramy. Zdroj: (5).

5) Systém Bliss

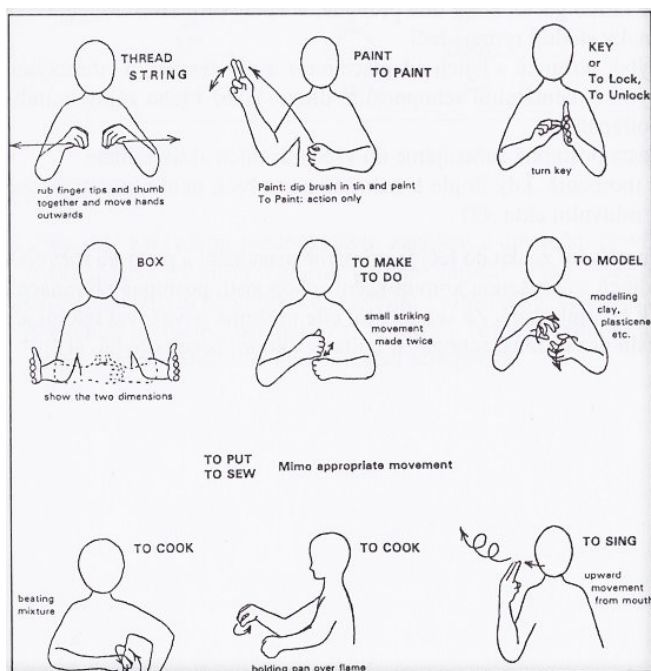
Bliss je alternativní symbolový systém, který je tvořen abstraktními geometrickými tvary, které ukazují významy. Může se jednat o znaky, které znázorňují děj, sdělení nebo předmět, anebo o znaky, které označují určité pojmy s daným významem. Tento systém je současně tvořen ze 26 základních grafických prvků, pomocí kterých jde vytvořit až 2300 symbolů. Využívá se u osob s poruchami motoriky, řeči, intelektu, u osob s kombinovaným postižením a u osob postižených mrtvicí.

Osoby	Muž	Žena	Osoba	Já, mě, mne	Dítě
Věci Předměty	Tělo	Knih	Květiny	Dům	Ovoce
Činnosti	praco- vat	mýt	vidět	cítit	pomáhat
Vlastnosti a pocity	šťast- ný	špatný	zmatený	velký	malý

Obrázek 2: Komunikační systém Bliss. Zdroj: (5).

6) Makaton

Tento augmentativní komunikační systém patří k nejvyužívanějším. Základem tohoto systému jsou znaky a symboly, které jsou doplněné mluvenou řečí. Makaton se využívá v komunikaci s osobami s kombinovaným postižením, s neslyšícími, s osobami s mentálním postižením nebo s lidmi po úrazech mozku.



Obrázek 3: Komunikační systém Makaton. Zdroj: (5).

7) Znak do řeči

Znak do řeči slouží jako kompenzační komunikační prostředek či jako doplněk řeči. Tvoří ho jednotlivá jednoduchá a ilustrativní gesta a mimika. Cílem je podpora verbálního projevu osob s postižením a postupné vyřazování gest a přechod k mluvené řeči. Znak do řeči se používá zejména u osob s mentálním postižením a centrálním narušením motoriky. (5).



Obrázek 4: Znak do řeči. Zdroj: (5).

1.5 **Kompenzační pomůcky pro osoby s tělesným a kombinovaným postižením**

Nedílnou součástí života osob s postižením jsou kompenzační pomůcky. Jejich používání vede k získání maximální možné soběstačnosti. Na základě schváleného návrhu lékaře přispívají na některé kompenzační pomůcky zdravotní pojišťovny.

Kompenzační pomůcky lze rozdělit na několik typů:

Mechanické a motorové vozíky nebo skútry bývají častou pomůckou tělesně a kombinovaně postižených. Umožňují pohyb postižených v interiéru i v exteriéru, kteří mají postižené dolní či horní končetiny. Mechanické vozíky slouží pouze pro osoby, které mají zachovanou hybnost a svaly horních končetin.

Dalším typem jsou prostředky, které postiženým usnadňují chůzi a udržují jejich stabilitu. Obecně se nazývají *opory* a začleňují se do nich různé berle, hole či chodítka.

Ortély a korzety z různého materiálu (neopren, kov, kůže) mají za úkol zpevnit postiženou část těla a napravují a podporují tak její správnou funkci, či mohou korigovat vadné držení těla.

Protély slouží jako náhražky chybějících končetin a lze je rozdělit na pasivní a aktivní. Aktivní neboli myoelektronické využívají nervových vzruchů k povzbuzení činnosti elektromechanického systému, který vykonává základní funkce chybějící končetiny. Pasivní protély neboli mechanické umožňují nesení a uchopení běžných věcí nebo poskytují oporu při chůzi.

Do *ortopedické protetiky* spadá speciálně upravená obuv, jejímž úkolem je kompenzace deformit nebo rozdílné délky dolních končetin.

Posledním typem kompenzačních pomůcek jsou *speciální zařízení nebo prostředky*, které umožňují lidem s postižením:

- pohyb na schodech (výtahy, plošiny, nájezdové rampy)
- práci v domácnosti (upravený nábytek nebo kuchyň)
- rehabilitaci (motodlahy, autorehabilitační či mobilizační přístroje)
- kvalitnější sezení (speciální židle, autosedačky, polohovatelné stoly)
- komunikaci (tabulky s piktogramy, elektronické komunikátory, speciálně upravené PC s hlasovým ovládáním)
- využití běžných potřeb (držáky, navlékače, podavače)
- osobní hygienu (stoličky, zvedáky, madla, protiskluzové podložky)
- čtení vleže bez předklánění hlavy (držáky knihy a periskopické brýle)
- polohování (zvedací lůžko a podložky omezující vznik proleženin)
- používání auta (alternativní ovládání a otočné sedačky).

Specifickou formou kompenzace jsou služby *osobní asistence* nebo pomoc speciálně vycvičeného *asistenčního psa*. Služby *osobní asistence* spočívají v pomoci při sebeobsluze klienta, v péči o jeho domácnost a podpoře při dopravě, vzdělávání, zaměstnání, zařizování běžných záležitostí či ve volnočasových aktivitách. *Asistenční pes* je speciálně vycvičen na podávání předmětů, vypnutí nebo zapnutí různých spínačů, otevírání a zavírání dveří, a především na upozornění blížícího nebezpečí a následné přivolání pomoci. (2).

1.6 Ucelená rehabilitace osob s tělesným a kombinovaným postižením

Jankovský (1 str. 16) definuje pojem ucelená rehabilitace jako „*interdisciplinární obor, který zahrnuje péči nejen zdravotnickou, ale také sociálně právní a pedagogicko-psychologickou.*“

Smyslem a cílem rehabilitace je maximální začlenění lidí s postižením do aktivního a kvalitního života. Rehabilitace se týká osob, které byli v důsledku onemocnění nebo zranění vyřazeni z běžného chodu života, ale i osob, které se s postižením narodili. U těchto jedinců, by spíše vyhovoval termín habilitace neboli způsobilost, který se ovšem využívá v českém jazyce v jiných souvislostech.

1) Léčebná rehabilitace

Léčebná rehabilitace má za cíl odstranění funkčních poruch a postižení, a také eliminaci následků postižení. Rozděluje se na vertikální, která vede k obnovení původního stavu organismu a horizontální, která řeší problematiku dlouhodobých závažných poškození. V rámci této rehabilitace se používají postupy:

- Fyzikální terapie (elektroléčba, masáže, léčba ultrazvukem a světlem, magnetoterapie, laserové záření, termoterapie, vodoléčba a balneoterapie).
- Léčebné tělesné výchovy (tělesná cvičení – Vojtova metoda...).
- Ergoterapie (zaměřená na kondici, na pracovní začlenění a na výchovu k soběstačnosti).
- Animoterapie (canisterapie a hipoterapie).
- Dalších specifických terapií (psychoterapie, muzikoterapie, arteterapie).
- Farmakoterapie.

2) Sociální rehabilitace

Sociální rehabilitace využívá metodu reedukace, což je rozvoj postižených funkcí; metodu kompenzace, která nahrazuje poškozené funkce jinou nepostiženou funkcí, a metodu akceptace, což je přijetí života s postižením. Sociální rehabilitace probíhá ve zdravotnických zařízeních, ve speciálních školách, v zařízeních sociální péče, v rodině, v práci, ve službách chráněného bydlení i v neziskových organizacích. Součástí této rehabilitace je také utváření materiálních podmínek pro samostatný život – invalidní důchod a další finanční příspěvky pro osoby s postižením.

3) Pedagogická rehabilitace

Pedagogická rehabilitace je záměrné působení pedagogicko-psychologickými způsoby k obnovení normálního stavu, a má nejvyšší význam v období dětství a dospívání.

Působení pedagogické rehabilitace je u osob se získaným postižením zaměřeno na návrat k původním rozvoji osobnosti. Za to osoby, které se s postižením narodí mohou v některých schopnostech zaostávat za běžnou populací. V této rehabilitaci se používají speciální metody, postupy a prostředky podle typu a stupně postižení, které patří pod sféru speciální pedagogiky. Úkolem pedagogické rehabilitace je optimální rozvoj osobnosti postižených a jejich následná pracovní, sociální a kulturní integrace.

Významnou součástí pedagogické rehabilitace je psychoterapie, která pomáhá ke znovusjednocení osobnosti člověka s postižením. Montessoriovská pedagogika je velmi zajímavou metodikou, která se osvědčila u dětí s různým typem postižení, včetně kombinovaného. Jedná se o integrační přístup, který vede ke zlepšení komunikačních dovedností dítěte s postižením a zároveň i k jeho samostatnosti.

4) Pracovní rehabilitace

Pracovní rehabilitace je široký proces, který zahrnuje získávání vědomostí a dovedností a také soustavnou péči v uplatnění na trhu práce. Předpokladem je obnovení pracovního potenciálu u osob s postižením. Možností pracovní rehabilitace může být například rekvalifikace osob s postižením a vytváření pracovních míst. V dnešní době je stále více populární podporované zaměstnávání, které spočívá v pracovním zapojení osob s postižením v běžném pracovním prostředí. (1).

Vágnerová (6) uvádí některé terapeutické metody, které jsou zaměřeny na podporu a rozvoj kompetencí osob s postižením. Jedná se o medicínskou léčbu, rehabilitační péči (zejména fyzioterapie), kompenzační pomůcky, psychoterapeutickou péči, terapeutickou práci s rodinou a socioterapii.

„Další významnou oblastí je využívání volného času, pěstování a rozvíjení zájmové činnosti, atp. V této souvislosti však již hovoříme spíše o sféře psychosociální rehabilitace.“
(1 str. 29).

Osoby s tělesným a kombinovaným postižením mají svá vlastní specifika života a potřeby s ohledem na jejich typ a míru postižení. Každý takový jedinec potřebuje individuální speciální přístup ve všech oblastech života. Každý člověk s tímto postižením jinak komunikuje, proto se k němu vážou specifické znaky určité komunikace, nebo potřebuje další alternativní komunikační prostředky. Podle druhu postižení používá kompenzační pomůcky, speciální zařízení nebo služby. Ucelená rehabilitace zajišťuje zkvalitnění a zplnohodnotnění jejich života. Osoby s tělesným a kombinovaným postižením jsou studenty Jedličkova ústavu, kde probíhala praktická část této diplomové práce.

2 Pedagogika volného času

Druhá kapitola charakterizuje volný čas, vyjmenovává jeho základní činitele a ukazuje shrnutí aktivit ve volném čase pro osoby s tělesným a kombinovaným postižením. Významnou částí kapitoly je definování pedagogiky volného času, profese pedagoga volného času a možné typy pedagogů, které mohou jedinci ve volném čase potkávat.

2.1 Charakteristika volného času

Volný čas je doba, se kterou může každý člověk nakládat podle svého uvážení a na základě svých osobních zájmů a aktivit. Jedná se o čas, který nám zbývá ze 24hodinového dne po odečtení času v práci, v domácnosti, v péči o rodinu a o vlastní fyzické potřeby. (7).

Podle Pávkové (8 str. 15) *„je volný čas možno chápat jako opak nutné práce a povinností, dobu, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění.“*

Termín „volný“ čas je čas, během kterého člověk neprovozuje činnosti pod tlakem závazků nebo se také vymezuje jako čas, který zbývá po dokončení všech pracovních či nepracovních povinností. Volný čas přináší člověku uspokojení a příjemné zážitky a plní se na základě svého svobodného rozhodnutí dotyčného. Mezi hlavní funkce volného času patří zábava, odpočinek a rozvoj osobnosti člověka. Dalšími funkcemi mohou být: funkce sociální (socializace v různých prostředích), funkce terapeutická (smyslový rozvoj a prevence chorob) a funkce ekonomická (pozitivní vliv na pracovní uplatnění člověka). (9).

Volný čas běžně zahrnuje zábavu, rekreaci, odpočinek, dobrovolné vzdělávání a dobrovolnou společensky prospěšnou činnost. Do volného času nepatří vyučování, sebeobsluha, povinnosti v rodině a domácnosti a úkony zabezpečující biologickou existenci člověka (spánek, hygiena, péče o zdraví, konzumace jídla). (8).

Mezi základní činitele volného času patří:

- Konkrétní volnočasové aktivity.
- Koncepční a praktická východiska volnočasových aktivit.
- Doba, ve které se volnočasové aktivity realizují.
- Osoby, které se na realizaci volnočasových aktivit podílejí.
- Prostředí, ve kterém se aktivity provozují.
- Podmínky k úspěšné realizaci volnočasových aktivit (financování, organizace, pomůcky, školení pracovníků). (10).

Někteří studenti nemohou smysluplně využívat volný čas. Důvody mohou být: nízká kvalitní nabídka volnočasových aktivit, špatné finanční a sociální zázemí nebo se u nich stává volný čas nudou a přežíváním. Další studenti naopak neumějí využít svůj volný čas. Důvodem může být malá motivace, sebedůvěra nebo nezájem. Objevuje se pak u nich riziko vzniku společensky nežádoucích činností. (11).

2.2 Přehled možných aktivit volného času pro osoby s tělesným a kombinovaným postižením

Každá činnost, ve které mohou být osoby s postižením úspěšní, se stává východiskem pro rozvoj jejich dalších dovedností, posiluje jejich sebevědomí, utváří žádoucí vlastnosti, rozšiřuje komunikaci a připravuje je k integraci. (12).

Plavání

Plavání může být vhodnou aktivitou jak pro rehabilitaci a rekreaci, tak i jako vrcholový sport. Význam plavání je obrovský, protože ho mohou provádět všechny osoby s postižením, a to i bez kompenzačních pomůcek, akorát každý v jiném rozsahu. Plavání jim napomáhá k rozvoji svalového aparátu, je prostředkem proti vzniku svalové atrofie a může rozvíjet pohyblivost, vytrvalost a nervosvalovou koordinaci.

Atletika

Atletika je nazývána královnou sportu a je vhodná pro všechny osoby s různým typem a stupněm postižení. Atletika se rozděluje do různých disciplín, které probíhají na atletickém stadionu a ve stejných sektorech, jako disciplíny sportovců bez postižení. Nejzákladnější disciplíny jsou disciplíny v poli a disciplíny na dráze.

Atletika osob s tělesným postižením se v základě rozděluje do tří základních skupin:

- Atletika vozíčkářů.
- Atletika sportovců se spasticitou.
- Atletika sportovců s amputacemi a jiným tělesným postižením (vrozené deformace, liliputánství).

Vozičkářské rugby

Vozičkářské rugby je týmovým sportem, který byl jako jediný vytvořen speciálně pro osoby s postižením končetin. Rugby se hraje na hřišti stejné velikosti, jako basketbalové hřiště, hrají proti sobě 2 týmy po čtyřech hráčích a úkolem hry je vniknout s míčem do soupeřova bodovacího prostoru.

Basketbal na vozíku

Basketbal vozíčkářů je jedním z nejrozšířenějších a nejoblíbenějších sportů tělesně postižených. Pravidla hry jsou stejné jako klasický basketbal, až na výjimky, které se týkají pohybu s míčem a vozíky. Pravidla umožňují také zapojení hráčů s těžším postižením, protože body ze hry jsou klasifikovány podle stupně postižení.

Pálkovací a síťové sportovní hry

Do těchto typu her patří tenis na vozíku, softball na vozíku a badminton. Tenis na vozíku má svá specifická pravidla – pravidlo vozíku jako součást hráčova těla, pravidlo dvojího dopadu míčku, pravidla pro uvádění míče do hry a další. Softball na vozíku je pálkovací hra, která se hraje zatím pouze v Kanadě a Americe. Badminton je sportem, který se začíná teprve rozvíjet a provozuje se ve třech kategoriích – na vozících, vsedě anebo vestoje.

Boccia

Boccia je hra, která se podobá hře pétanque. Odlišuje se od hry pétanque tím, že se místo koulí vrhá modrými a červenými míčky z měkké kůže. Boccia je ideální hrou pro všechny osoby s funkčním omezením. Také je jedinou disciplínou, kde společně soutěží hráči obojího pohlaví, a kterou mohou sportovci provozovat na nejvyšší paralympijské úrovni. Bocciu mohou hrát, jak jednotlivci, tak i týmy. Hra vyžaduje nejenom fyzickou zdatnost, ale i taktické prvky.

Sledge hokej

Sledge hokej, je v podstatě hokej, který je přizpůsobený hráčům, kteří nemohou chodit – vozíčkáři, osoby po amputaci či s různými funkčními omezeními dolních končetin. Hráči jsou upoutáni v sedačkách speciálních saní a pohybují se pomocí dvou hokejek, které mají na konci bodce nebo čepel. (13).

Zimní sporty

Zimní sporty jsou u osob s postižením velmi oblíbené. Vybavení je speciálně upravováno dle specifických potřeb jedinců (berle s lyžičkami, lyže se sedátkem). Zimní sporty, které postižení jedinci provozují jsou především: lyžování, bobování a sánkování, jízda na skibobu a pulking (jízda na plochem bobu s krátkými lyžařskými holemi).

Vodní sporty

Vodních činností, kterých mohou využívat osoby s tělesným a kombinovaným postižením je mnoho. Vybavení je samozřejmě upraveno dle potřeb jedinců, jako u všech

jmenovaných sportů. Nejčastějšími vodními aktivitami jsou: vodní lyžování, plavba na plachetnici, kanoistika, vyjížděky na loďkách či rybaření.

Jezdeckví a jízda na vozících tažených koňmi

Jízda na koni je oblíbenou zábavou postižených, protože rozvíjí koordinaci, rovnováhu a podporuje nezávislost jedinců. Do těchto aktivit dále také patří jízda na dvoukolovém vozíku.

Pobyt v přírodě

Pobyt v přírodě je výbornou možností, jak za minimální cenu najít zálibu. Krásy přírody se mohou objevovat různými způsoby, autem, vlakem, lodí nebo pěšky. Mezi aktivity v přírodě můžeme zařadit výlety do přírody, a slaňování s horolezectvím, při kterých si může postižený vyzkoušet sestup v závěsu s vozíkem nebo bez něj.

Další sporty a hry

Hry a sporty, které se dají provozovat ve vnitřních prostorách jsou velmi populární. Možnosti her jsou široké a u některých si i postižení vystačí pouze s běžným vybavením. Těchto typů aktivit je mnoho, příkladem mohou být: domácí koulená, kriket, kuželky, biliár, stolní tenis, hry s padákem a variace stolních her. (12).

2.3 Pedagogika volného času

Pedagogika volného času se zaměřuje na výchovné a vzdělávací prostředky, které napomáhají ke smysluplnému využívání volného času člověka. (7).

„Pedagogika volného času se zabývá pojetím a cíli, obsahem a způsoby výchovného zhodnocování volného času, organizacemi a institucemi, které tyto aktivity uskutečňují nebo pro ně vytvářejí podmínky, a koncepcemi jeho dalšího vývoje propracovávanými na základě vývoje společnosti a oboru samého.“ (14 str. 12).

Pedagogika volného času je věda, která se zabývá výchovou jedinců ve volném čase. Někdy se používá i termín „výchova mimo vyučování“ nebo „výchova ve volném čase“. Obecným cílem je naučit jedince efektivně využívat volný čas a naučit ho s ním hospodařit. Dílčími cíli mohou být: rozvíjení zájmů a specifických schopností jedince, naučit se si uspořádat režim dne a kultivovat a uspokojovat potřeby jedince.

Ve výchově ve volném čase dochází ke vzájemnému ovlivňování a působení mezi vychovávaným (student) a vychovávajícím (pedagog), a vzniká mezi nimi vztah. Tento vztah je méně formální a více citově podložený, komunikace je více citlivá a nenásilná, a hodnocení bývá slovní s důrazem na pozitivitu. (15).

Výchova mimo vyučování probíhá mimo povinné vyučování a mimo bezprostředního vlivu rodiny studenta. Také je vždy institucionálně zajištěná a uskutečňuje se převážně ve volném čase. Výchova mimo vyučování se může stát významným činitelem, který ovlivní život a budoucnost jedince. (8).

Pedagogika volného času je nadřazenějším pojmem, protože pojímá více aktivit, které jedinec provozuje ve svém volném čase. Pojem pedagogika volného času je jakousi náhradou pojmů, které se postupně vytrácejí – mimoškolní výchova a výchova mimo vyučování. (16).

S výchovou ve volném čase se zároveň utváří životní styl jedince. Charakter volnočasových aktivit utváří chování, jednání a hodnotovou orientaci člověka. (14).

Profese pedagoga volného času

Profese pedagoga volného času je velmi významná, avšak zatím nedocenená. Obsah výchovy ve volném čase je dán rámcově a pedagog vychází z potřeb a přání studentů, ovšem za dodržování všech základních pedagogicko-psychologických požadavků. Základním požadavkem je dobrovolnost, pedagog nesmí studenty k aktivitám nutit, ale umět je účinně motivovat. Požadavky na aktivity klade nejen pedagog, ale i ostatní studenti. Pedagog hodnotí výsledky slovně a volnočasové aktivity probíhají buď ve skupinách nebo individuálně.

Vztah mezi pedagogem volného času a studentem by měl být spíše partnerský a pozitivní. Pedagog by měl mít na mysli, že jde studentovi příkladem a výrazně se podílí na jeho výchově. Bylo by dobré, aby pedagog zvolil demokratický výchovný styl s pozitivním vztahem ke studentům. Měl by klást na studenty přiměřené požadavky a brát v úvahu i jejich názory, nápady a přání.

Při komunikaci se studenty by měl pedagog volného času dodržovat základy asertivity: měl by být upřímný; vyslovovat své názory taktně, klidně a vytrvale; měl by kritizovat vždy konkrétní čin, a ne celou osobnost studenta; neměl by ponižovat studenty; měl by umět připustit diskusi a kompromis; neměl by skrývat své city a měl by umět přijímat kritiku. (15).

Pedagog volného času by měl být katalyzátorem a koordinátorem volného času. Měl by mít na paměti, že i studenti by měly hrát klíčovou roli v tvorbě pravidel ve volném čase. Vedení pedagoga by nemělo být direktivní, ale pedagog měl studentům radit. Při utváření kultury volného času má pedagog klíčovou roli. U pedagoga je důležitá jeho připravenost a jeho osobnost, která vytváří charakter trávení volného času. Pedagog volného času by měl

být zodpovědný, flexibilní, měl by vědět spoustu věcí, mít širokou škálu zájmů, být trpělivý, chápavý a otevřený. (17).

Nároky na kvalitu vzdělání a lidských vlastností pedagoga volného času neustále stoupají. Dnes se u těchto lidí vyžaduje vysokoškolské vzdělání z pedagogických disciplín, a také hlubší vědomosti z oblasti psychologie a ostatních společenských věd. Pedagog by měl mít především kladný vztah k dětem a dospívajícím, přirozený pedagogický talent a organizační schopnosti a dovednosti z oblasti zájmové činnosti. Velmi důležitou roli zde hraje i pedagogická praxe pracovníka, ze které si vezme spoustu zkušeností a cenných rad. Pedagogický pracovník by se měl orientovat v současném dění, vědět, jak mladí lidé žijí a dokázat jim nabídnout aktivity k hodnotnějšímu využití volného času. (18).

Typy pedagogů volného času

Podle Vážanského a další (19) je hlavním úkolem těchto pedagogů otevřít volný čas jako svobodný prostor pro nové životní zážitky a zkušenosti. V našich podmínkách autor rozděluje pedagogy podle osobnostních předpokladů a individuálního přístupu. Dále klade důraz na sebekritičnost, tvořivost a ovládnutí jedné volnočasové aktivity. Rozděluje pedagogy následně do 4 typů:

1) Mládežnický vedoucí

První typ pedagoga bývá nepatrně starší jedinec než jeho svěřenci, začátečník s velkým elánem a chutí. Dokáže se vcítit do nitra studentů a nadchnout tak všechny své svěřence. Občas se stane, že ztratí soudnost a potřebuje pomoc od kolegů, ale pod správným vedením dokáže odvést záslužnou práci.

2) Pedagogicky nekvalifikovaný dospělý, dobrovolník

Další typ vychází z vlastních zážitků a osobních zkušeností, které doplňuje svým laickým úsudkem. Výhodou tohoto pracovníka je fakt, že není zatížen naučenými pedagogickými postupy a praktikami, a často odvádí lepší práci, než mladí absolventi pedagogických škol.

3) Kvalifikovaný učitel

Třetí typ pedagoga je charakteristický významnou profesionální pedagogickou průpravou. Je zodpovědný a poctivý. V kombinaci s odbornými znalostmi a zkušenostmi má předpoklady se stát vynikajícím pracovníkem. Nevýhodou mohou být jeho ustálené způsoby chování.

4) *Zkušený a zralý pracovník*

Poslední typ pedagoga považuje svou profesi jako celoživotní poslání. Vychází z vlastních zkušeností, z odborné literatury, a je absolventem vzdělání vychovatelského směru. Umí si vybudovat přirozenou autoritu a je spíše poradcem, vedoucím a přítelem. Umí jednat nenápadně, lidsky a moudře. Je ideálem pedagoga volného času.

Plnohodnotné a kvalitní trávení volného času všech jedinců, i osob s tělesným a kombinovaným postižením, má spoustu pozitivních dopadů. A to nejen na jejich psychickou stránku nebo na jejich rozvoj osobnosti, ale i na společnost, která se tak snaží vychovat správné občany. Pro jedince s postižením dnes existuje už mnoho tipů a způsobů, jak volný čas využívat, a to i v mnoha oblastech zájmů (sport, rekreace, hry, terapie a další). Pedagogika volného času je velmi významnou disciplínou, která výrazným způsobem zasahuje a ovlivňuje vznik osobních hodnot jedinců a utváří jejich budoucí život.

3 Pedagogické ovlivňování volného času

Tato kapitola obsahuje hlavní téma diplomové práce, což je pedagogické ovlivňování volného času. Je zde vymezeno pedagogické ovlivňování, jeho hlavní a dílčí cíle a specifické funkce výchovy ve volném čase. Dále jsou zde rozděleny podmínky výchovy ve volném čase a popsány prostředky výchovy – obsah, metody a formy výchovy. Součástí této kapitoly je také téma realizace výchovy ve volném čase, kde jsou vymezeny specifické požadavky na výchovu ve volném čase, je zde popsán vztah a zvláštnosti specifické pedagogické komunikace, a také zdůrazněna podpora duševního zdraví jedince ve výchově ve volném čase.

Pedagogické ovlivňování volného času patří mezi významnou oblast výchovného působení. Vede jedince k rozumnému využívání volného času, formuje jeho zájmy, rozvíjí jeho specifické schopnosti, upevňuje morální hodnoty a uspokojuje a kultivuje lidské potřeby. Způsob využívání volného času má vliv na studijní a pracovní život jedince, a má značný význam z hlediska duševní hygieny. Výchova ve volném čase rozvíjí potřeby celoživotního vzdělávání v oblasti zájmů a přispívá k prevenci společensky nežádoucích forem chování. Vhodné pedagogické ovlivňování předchází závažným výchovným problémům jedinců. Cílovou skupinou pedagogického ovlivňování nejsou pouze děti a dospívající, ale zahrnuje i dospělé osoby.

Z výchovných důvodů je pedagogické ovlivňování volného času žádoucí, protože studenti ještě nemají dostatek zkušeností, neumí se orientovat v činnostech volnočasových aktivit a potřebují citlivé vedení. Aby bylo pedagogické ovlivňování účinné, měly by být dodržovány určité podmínky – nenásilné vedení, pestrý výběr nabízených aktivit a dobrovolná účast studentů. Míra pedagogického ovlivňování závisí na věku studentů, charakteru rodinné výchovy, a sociální a mentální vyspělosti studentů. (8).

3.1 Cíle a funkce výchovy ve volném čase

Základem práce pedagoga je stanovení cílů – krátkodobých i dlouhodobých, protože bez nich nelze vychovávat. Podle oblastí výchovně-vzdělávací činnosti mohou mít výchovné cíle různý charakter. Při tvorbě cílů je nutné přihlížet k věku jedince a jeho individuálním zvláštnostem.

Obecným cílem výchovy je všestranně a harmonicky rozvinutá osobnost jedince. Cílem výchovy ve volném čase je naučit jedince kvalitně využívat svůj volný čas a naučit se ho chápat jako významnou životní hodnotu. Součástí tohoto cíle je seznámení jedince

se širokou škálou volnočasových činností a objevování jeho vlastních dispozic, možností a jejich rozvíjení. Cílem výchovy tedy není pouhé vyplnění času.

Cíle je možno upřesnit také podle konkrétního zařízení, podle působení na danou složku osobnosti jedince, podle struktury činností v zařízení či podle složek výchovy. Cíle výchovy se vzájemně ovlivňují a prolínají. (11).

Z hlediska výchovy ve volném čase vymezuje Hájek a další (14) čtyři dílčí výchovné cíle:

- Ovlivňovat volbu sociálních skupin a jednotlivců, ve kterých jedinec tráví svůj volný čas a zároveň ovlivňovat i dynamiku a strukturu sociálních skupin.
- Naučit jedince správně využívat materiálních podmínek pro trávení volného času.
- Vést jedince ke skutečnému hodnocení volného času (nepodceňovat ani nepřeceňovat hodnotu volného času).
- Podporovat aktivní trávení volného času a zájmové činnosti.

Výchova ve volném čase má své specifické funkce, které plní jednotlivé typy zařízení a institucí, a to v různé míře a v rámci svého poslání a charakteru.

1) Funkce výchovně-vzdělávací

Prioritní funkcí, na kterou je kladen důraz, je funkce výchovně-vzdělávací. Na plnění této funkce se podílejí podle poslání a možností jednotlivé typy institucí a zařízení volného času. Tato funkce spočívá v cílevědomém a záměrném formování osobnosti jedinců a dosahování skutečných cílů pomocí pedagogických prostředků. Tato funkce působí podle zaměření příslušného výchovného zařízení na psychickou, tělesnou i sociální složku osobnosti. Výchova ve volném čase umožňuje kultivovat potřeby jedince, rozšiřovat a objevovat zájmy, rozvíjet specifické schopnosti a motivovat jedince k získání nových zkušeností a dovedností. Úspěchy při zájmových činnostech dávají jedincům příležitost k seberealizaci, sebehodnocení a přinášejí jim pocit uspokojení.

2) Funkce zdravotní

Zdravotní funkce podporuje zdravý tělesný a duševní vývoj jedince. Způsoby, kterými lze podpořit dobrý zdravotní stav jedinců jsou:

- Pravidelný režim dne, který odpovídá biorytmům a individuálním zvláštnostem jedince. Je vhodné střídat tělesnou a duševní činnost, odpočinek a práci či individuální nebo skupinovou práci.
- Pravidelný, vydatný pobyt na čerstvém vzduchu.

- Zdravé a pravidelné stravování v době bez zbytečného spěchu a dodržování pitného režimu.
- Dodržování správných hygienických návyků v rámci osobní hygieny, péče o osobní věci v rámci kulturního stravování.
- Dodržování zásad bezpečnosti práce podle právních předpisů, se kterými se povinně seznamuje pedagog.

3) Funkce sociální

Třetí, sociální funkci plní jednotlivá zařízení v různé míře a různými způsoby. Sociální funkci lze chápat několika způsoby. Nejčastěji je chápána jako zajištění dohledu a bezpečnosti jedinců v době, kdy skončilo vyučování a rodiče jsou stále v práci. Dalším pojetím sociální funkce může být navazování nových kontaktů a sociálních vztahů s lidmi se společnými zájmy a názory. Jedinci tak mohou rozvíjet své komunikační a sociální dovednosti a sociální interakce, které přispívají k jejich socializaci. A v neposlední řadě může sociální funkce sloužit jako příležitost k vyrovnání rozdílů mezi nestejnými podmínkami dětí v rodinách. V zařízeních pro výchovu ve volném čase se stále více klade důraz na prevenci společensky negativních jevů, proto v těchto institucích probíhá tzv. nespecifická primární prevence. (14).

Shrnutí jednotlivých dílčích cílů, které vyplývají z funkcí výchovy ve volném čase:

Cíle vyplývající z výchovně-vzdělávací funkce:

- Seznamování se s různými zájmovými činnostmi.
- Uspokojování a kultivování jednotlivých potřeb.
- Formulace, usměrňování a rozvíjení jednotlivých zájmů.
- Pomoc při objevování předpokladů pro výkon.
- Rozvíjení individuálních specifických schopností jedince.
- Podpora sebevýchovy při utváření žádoucích rysů osobnosti.

Cíle vyplývající ze zdravotní funkce:

- Udržování pohybové aktivity.
- Dodržování hygienických návyků.
- Podpora zdravého stravování a dodržování pitného režimu.
- Vyvarování se zdraví škodlivým látkám.
- Dodržování pravidel zdravotní prevence.

Cíle vyplývající ze sociální funkce:

- Vytvoření odpovědnosti za své zdraví a své chování.
- Posílení citové vazby a komunikačních dovedností jedince.
- Zvyšování sociálních kompetencí.
- Posilování participace na vytváření programu své skupiny.
- Umět objektivně ohodnotit jednání své i ostatních.
- Vytváření vlastního sebevědomí a posilování úcty a tolerance. (11).

3.2 Podmínky a prostředky výchovy ve volném čase

Výchovný proces probíhá v určitých podmínkách, které se rozdělují na *vnitřní* a *vnější*. Pedagog využívá pro zjišťování informací o podmínkách výchovy diagnostické metody – rozhovor, pozorování, analýza výsledků činnosti či dotazníky.

Vnitřní podmínky výchovy jsou věkové a individuální zvláštnosti jedinců. Z hlediska těchto podmínek je důležité, aby pedagog respektoval a rozvíjel individualitu jedince, zejména jeho zájmy, potřeby a schopnosti. Pedagog volného času pracuje s lidmi různého věku a postižení, proto je důležité, aby si při práci s jednotlivci uvědomil jeho věkové a další zvláštnosti a stanovil podle nich vhodné výchovné cíle a prostředky.

Vnější podmínky výchovy zahrnují materiální vybavení, prostory a působení jednotlivců a sociálních skupin. Prostředí, kde probíhá výchova ve volném čase je proměnlivé a požadavky na vybavení a prostory jsou rozdílné podle typu instituce. Vždy by však měly tyto požadavky vyhovovat výchovným záměrům a druhům aktivit, které v těchto zařízeních probíhají.

Pedagog si v každé fázi svého výchovného působení stanoví cíle a zvolí si prostředky, kterými lze cílů dosáhnout. V nejširším pojetí jsou prostředky chápány jako všechny předměty a jevy, které pedagog využívá k dosažení daných cílů. Mezi tyto *pedagogické prostředky* patří metody, formy, obsah, materiální prostředky a další činitelé výchovy (rodina, škola a další výchovná zařízení). Prostory a materiální prostředky musí odpovídat výchovným záměrům a splňovat pedagogicko-psychologické, estetické a hygienické požadavky. Dalšími výchovnými prostředky mohou být i situace, kde není výchovný záměr. Dobrý pedagog je na takové situace vždy kvalitně připraven a dokáže jich využít ku prospěchu. V dnešní době se stále víc projevuje obrovský vliv masmédií, které ovlivňují buď kladně nebo záporně všechny studenty. Pedagogové volného času ale mají možnost se studenty diskutovat a probírat jejich názory, a pozitivně tak ovlivnit jejich trávení volného času. (14).

Obsah výchovy

Obsah výchovy se rozděluje podle struktury osobnosti, složek výchovy i podílu výchovných činností. Obsah výchovy ve volném čase není formulován pedagogickými dokumenty. Je rozdílný v různých institucích a vychází z cílů a přání vychovávaných jedinců. Při stanovení obsahu výchovy má pedagog velkou zodpovědnost, protože při jeho tvorbě využívá převážně své iniciativy a tvořivosti. Jeho povinností je ale neustále dodržovat základní pedagogicko-psychologické požadavky. Výchova ve volném čase má především činnostní charakter, proto bývá její obsah definován výchovně-vzdělávacími činnostmi (rekreační, zájmové, odpočinkové či sebeobslužné). (14).

Pedagog by měl mít na paměti, že se v průběhu ontogenetického vývoje studentů mění i jejich struktura, obsah a intenzita zájmů. Zájmové činnosti se mohou rozdělit na *aktivní činnosti*, při kterých jedinec něco aktivně dělá (sportuje, maluje, zpívá, pracuje na PC) a na *receptivní činnosti*, při kterých jedince pasivně sleduje představení, koncert, nebo se účastní přednášek a besed. Při zájmových činnostech se posilují sociální dovednosti jedinců, prvky participace a vyplavují se endorfiny, které příznivě ovlivňují jejich náladu.

Obecně lze vymezit zájmové činnosti na:

Rukodělné – tyto činnosti rozvíjejí jemnou motoriku a slouží také k osvojení si základních pracovních postupů (šití, vaření, montáž, demontáž) s různými materiály (dřevo, papír, kov, plast).

Přírodovědné – takovéto činnosti umožňují jedincům seznámit se s přírodou a rozvíjet jejich vztah k přírodnímu prostředí a jeho ochraně (chovatelství, rybaření, pěstování).

Estetickovými – tyto činnosti mají za úkol rozvíjet vztah jedinců k estetice, podporovat jejich kreativitu a emocionální složku osobnosti (dramatické, hudební a výtvarní činnosti).

Společenskovední – takové činnosti rozvíjejí poznatky o historii a tradicích společnosti a podporují jazykové znalosti (sběratelství, historie, folklór, zájmové a jazykové vzdělávání).

Tělovýchova a sport – tyto činnosti rozvíjejí fyzickou zdatnost jedinců, vychovávají je pro hru fairplay a pěstují jejich psychickou odolnost vůči stresu (tělesná výchova, sportovní hry, atletika, turistika).

Informatika – rozvíjí logické uvažování jedinců a vybavuje je počítačovými dovednostmi (programování). (11).

Pávková (8) rozděluje obsah výchovy ve volném čase na činnosti:

Odpočinkové, které slouží k odstranění únavy a nejsou nijak psychicky ani fyzicky náročné. Mohou mít charakter klidného pohybu (procházky, rozhovor) nebo se do nich zařazují ruční práce, hudební činnosti či četba.

Rekreační, které mají za úkol odstranit únavu z vyučování a odreagovat se. Patří sem už pohybově náročnější činnosti sportovního, turistického charakteru nebo manuální práce.

Zájmové, které jsou nejdůležitější součástí výchovy ve volném čase. Mezi základní zájmové oblasti patří činnosti přírodovědné, tělovýchovné, sportovní, estetickovýchovné, společenskovední a pracovně technické.

Veřejně prospěšné, které vedou jedince k dobrovolné práci ve prospěch druhých, podílejí se na pomoci nemocným a starším, a vytváří osvětovou činnost a chrání životní prostředí.

Sebeobslužné, které vedou jedince k samostatnosti, vytvářejí hygienické návyky, návyky v péči o čistotu a pořádek a učí je společenskému chování.

Příprava na vyučování, která souvisí s plněním školních povinností. Nepatří sem ale jenom úkoly, ale i rozšiřování poznatků z vyučování a jejich následné uvedení do praxe.

Autor Janiš (16) pak rozděluje obsah výchovy pouze na tři hlavní samostatné celky. První celek tvoří odpočinkové činnosti, druhý tvoří rekreační činnosti a třetí zájmové činnosti. Všechny celky byly již výše popsány. Autor dále zdůrazňuje, že by si každý člověk měl najít zájmovou činnost, která by ho měla doprovázet celý jeho život, a to i v důchodovém věku, kdy člověk zase získá více času na sebe a své aktivity.

Metody a formy výchovy

Metody výchovy se rozdělují na tři základní – *metody slovní*, *metody názorné* a *metody praktické*. Při výchově ve volném čase využívá pedagog všechny výchovně-vzdělávací metody. Důraz se klade na metody praktické s osobním příkladem pedagoga; metody cvičení a rozhovoru; metody, které především povzbudí aktivitu jedinců a metody sociální zpevnování, které obsahují pozitivní motivaci jedinců a jejich kladné hodnocení. Pedagogické používání odměn a trestů je považováno za významné, ale velmi náročné.

Metody slovní spočívají ve výkladu a popisu, které jsou doplněny názornou ukázkou praktických činností. Hojně se využívá i metoda rozhovoru, která podporuje komunikaci a sociální vazby. *Metody názorné* mají nezastupitelné místo. Názornou ukázkou může vytvářet nejen pedagog, ale i sám student. *Metody praktické* se využívají nejvíce, protože jsou podstatou všech druhů aktivit, které tvoří obsah výchovy.

Formy výchovy vyplývají z charakteru různých volnočasových institucí. Rozdělují se podle různých hledisek. Výchova může probíhat formou *ustanovených skupin* nebo *individuálně*. Do *formálně ustanovených skupin* patří oddělení školní družiny, výchovné skupiny a zájmové útvary. Do *individuální formy* spadá práce s talentovanými jedinci, výchovné pohovory a rozhovory ve školních klubech a výuka na různé hudební nástroje. Prolínání skupinové a individuální formy je podmínkou úspěšné výchovně-vzdělávací činnosti. Méně často se však vyskytují hromadné práce se skupinami. Formy výchovy jde také rozdělit podle míry pravidelnosti na příležitostné a pravidelné.

Z hlediska organizovanosti se formy výchovy rozdělují na:

- Organizované v pravidelných činnostech

První forma výchovy je zorganizována pod přímým vedením pedagoga a obsahuje všechny různé soubory, oddíly, kroužky, kluby, družiny a skupiny domovů mládeže.

- Organizované v příležitostných akcích

Druhá forma se organizuje pouze občasně a zahrnuje turnaje, výlety, přednášky a besídky.

- Spontánní činnost

Poslední forma výchovy vzniká bezprostředně tam, kde je daná instituce nebo zařízení, a kde jsou podmínky pro trávení volného času. Takovým prostředím mohou být herny a volně přístupná školní sportoviště. Pedagog může tyto činnosti nepřímou ovlivnit, a to pozitivní motivací, sledováním aktivit a zasahovat při ohrožení bezpečnosti. (11).

3.3 Realizace výchovy ve volném čase

Obecné požadavky na výchovu se nazývají principy (princip humanity, demokratičnosti, vědeckosti a propojení teorie s praxí). Konkrétnější požadavky jsou označovány jako pedagogické zásady (zásada názornosti, soustavnosti, přiměřenosti, cílevědomosti, trvalosti, aktivity a vyzdvihování kladných rysů osobnosti). Kromě těchto pedagogických principů a zásad existují specifické požadavky pro oblast výchovy ve volném čase.

Specifické požadavky na realizaci výchovy ve volném čase

1) Požadavek dobrovolnosti

Velmi podstatný požadavek, který znamená dobrovolnou účast na všech volnočasových aktivitách. Pedagog musí vytvořit podmínky tak, aby studenti nabízený program přijímali dobrovolně. U toho to požadavku se u pedagoga předpokládá schopnost účinné motivace a znalost potřeb jedinců.

2) Požadavek pedagogického ovlivňování volného času

Tento požadavek spočívá v nutnosti citlivého pedagogického vedení k rozumnému využívání volného času. Pedagog může ovlivnit jedince nabídkou různých činností, prostředí, hraček, pomůcek nebo správnou motivací. Právo dítěte k účelnému naplňování volného času je zakotveno v Úmluvě o právech dítěte.

3) Požadavek jednoty a specifičnosti vyučování a výchovy ve volném čase

Požadavek, který vymezuje plnění cíle – rozvoj osobnosti. Obsahem tohoto požadavku je i spolupráce pedagogů.

4) Požadavek seberealizace

Cílem tohoto požadavku je komplexní využití specifických schopností a vloh jedince, které následně vedou k jeho celkově úspěšné činnosti.

5) Požadavek aktivity

Pátý požadavek předpokládá aktivní účast všech jedinců na plánování, přípravě, realizaci i hodnocení volnočasových činností.

6) Požadavek pestrosti a přitažlivosti

Tento požadavek předpokládá jakousi rovnováhu mezi organizovanými a spontánními činnostmi. Respektuje individuální zájmy a potřeby jedinců a upřednostňuje zařazování činností k regeneraci jejich sil. Součástí tohoto požadavku je i požadavek odpočinkového a rekreačního zaměření.

7) Požadavek citlivosti a citovosti

Sedmý požadavek určuje pedagogovi, aby byl více citlivý k motivování jedince a k následnému vedení volnočasové činnosti, a aby v něm vytvářel především kladné emocionální zážitky.

8) Požadavek zajímavosti a zájmovosti

Tento požadavek zdůrazňuje význam volnočasových aktivit, protože rozvíjení a prohlubování zájmů je jeden z hlavních úkolů v této oblasti. Nabízené volnočasové aktivity by měly být pestré a odpovídat zájmům všech jedinců.

9) Požadavek orientace na sociální kontakt

Devátý požadavek spočívá v interakci jedince s ostatními lidmi, přáteli, kde je každý přijímán a má ve skupině své místo.

10) Požadavek efektivity

Požadavek efektivity je jedním z novějších požadavků a souvisí s organizováním volnočasových činností (finance, čas, prostory, lidé). Tento požadavek vyžaduje, aby se racionálně, hospodárně a s přiměřenými prostředky dosáhlo všech cílů.

11) Požadavek kvality a evaluace

Poslední požadavek souvisí s požadavkem předchozím. Každá instituce a každý pedagog musí pravidelně kontrolovat, zda dosahuje svých cílů (vnitřní evaluace, kterou provádějí pracovníci sami), a zda mohou prokázat hospodárné využívání zdrojů a výsledky svého působení i navenek (vnější evaluace, kterou provádí nadřízené orgány). (14).

Aby zařízení nebo instituce, která nabízí volnočasové aktivity, odváděla kvalitní činnost, je nutné, aby vytvořila dobré personální podmínky (vzdělaný pedagog s empatií a chutí pracovat), materiální podmínky (účelně vybavené prostory k realizaci aktivit) a řídicí a kontrolní podmínky (školská zařízení, která splňují všechny povinnosti, vedou si dokumentaci a jsou průběžně kontrolovány a hodnoceny). (11).

Vztah a komunikace mezi pedagogem volného času a vychovávaným studentem

„Požadavek dobrého vzájemného vztahu je zvláště významný v podmínkách pedagogického ovlivňování volného času, kde platí princip dobrovolné účasti na nabízených činnostech. Vychovatel či pedagog volného času se ocitá ve vztahu k vychovávaným v rozmanitých rolích, v roli učitele, ale častěji v roli rádce, instruktora, zástupce rodičů nebo dokonce staršího kamaráda či přítele. Tento vztah má své zvláštnosti.“ (14 str. 113).

Pozitivní vztah mezi pedagogem volného času a vychovávaným jedincem je jednou z podmínek úspěšné výchovy. Aby takový vztah vznikl, musí mít pedagog určité osobnostní kvality a musí být dobrým vzorem pro vychovávaného, měl by mu imponovat a umět ho zaujmout. Pokud se tak nestane a pedagog studenta nezaujme, může být vztah mezi nimi narušený a problematický, což je důsledkem špatné výchovy.

Pedagog volného času si zakládá svou autoritu především na imponujících osobnostních vlastnostech a dalších předpokladech. Vztah pedagoga a studenta je více citově podložený a méně formální, avšak musí mít určité hranice. Nedodržování hranic může způsobit mezi oběma nepřátelství; nebo může způsobit naopak jasně viditelnou větší péči a pozornost věnovanou vychovávanému; nebo dokonce způsobuje vznik citového vztahu mezi pedagogem a vychovávaným studentem. S touto skutečností souvisí i problematika sexuálního zneužívání ze strany pedagogů volného času, která je stále aktuálním problémem společnosti. (14).

Pedagogická komunikace je jedním z příkladů sociální komunikace, kdy dochází ke vzájemnému přenášení informací s cílem ovlivnit toho druhého. Zvláštnosti pedagogické komunikace vyplývají ze základních požadavků na realizaci výchovy (dobrovolnost, citovost, aktivita...). Postavení pedagoga volného času je odlišné od klasického pedagoga. Pedagog volného času není vázán osnovami a metodickými materiály, ale vychází z přání a potřeb vychovávaných studentů, jak už bylo několikrát uvedeno výše. Pedagog je spíše přítelem, který vychovávaným radí, doporučuje, usměrňuje je a co nejméně jim poroučí a zakazuje.

Výchova ve volném čase klade důraz na iniciativu, aktivitu, samostatnost a rozvíjení tvořivosti – to všechno by se mělo odrážet i ve způsobu komunikace. Slovní projevy studentů a pedagogů by měl být vyrovnané, nebo u studentů převládat. Ze slovních metod by měl převažovat především dialog, a u názorných a praktických metod, které by měly být zastoupeny nejčastěji, je dobré nechat studenty projevit své postoje a prožitky.

Pedagog by měl sledovat a podporovat veškerou vzájemnou komunikaci mezi studenty, usměrňovat její průběh a dbát na to, aby se nikdo nebál sdělit své prožitky. Hromadné formy komunikace jsou z hlediska pedagogické komunikace nejméně vhodné, protože při nich dochází k minimálním osobním kontaktům. Skupinové formy komunikace se jeví mnohem lépe, protože tam vznikají užší vztahy jak mezi pedagogem a studenty, tak mezi studenty navzájem.

Zvláštnosti pedagogické komunikace v oblasti výchovy ve volném čase:

- Velký vliv mimoslovního způsobu komunikace.
- Dostatek času si všímat a odhalovat skryté významy sdělení studentů.
- Důraz na citové hledisko vztahu mezi pedagogem volného času a studentem.
- Příležitost řešit se studenty, co je zajímavá a jaké mají starosti a problémy.
- Nutnost přizpůsobit individuální úrovni studentů kvalitu a kvantitu sdělovaných informací.
- Možnost uplatňovat rozmanité formy práce.
- Dostatek příležitostí k individuálním kontaktům.
- Příležitost pro studenty, aby projevíly své postoje, názory, a pocity.
- Možnost změny prostředí, které podněcuje aktivitu studentů.

Komunikace mezi pedagogem volného času a studentem obsahuje mnohem více než jen předání informací. Díky ní může kvalitní pedagog pozorně naslouchat studentům a odhalit v jejich sděleních skryté významy. Pedagog může na tato sdělení reagovat jakousi

změnou struktury výchovných činností a respektovat reálná přání vychovávaných. Sledování těchto mimoslovních projevů je cenným zdrojem informací o studentech, a proto je tak důležité, aby si pedagog všímal nejenom toho, co student říká, ale také toho, jak se u toho tváří, jaký zaujímá postoj nebo jaká používá gesta. (8).

Duševní zdraví a výchova ve volném čase

Podpora zdravého duševního a tělesného života je součástí výchovného působení pedagoga. Proto výchova ve volném čase nabízí všem spoustu možností, jak udržet nebo zlepšit duševní zdraví studentů.

Duševní zdraví je stav, při kterém převažuje duševní pohoda. Školní výuka klade na studenty značné nároky, obrovskou míru povinností a požadavků, a může zapříčinit vznik náročných životních situací. Naopak výchova ve volném čase vytváří příjemné a pohodové prostředí, kde každý student prožívá své úspěchy, užívá si zájmové činnosti a navazuje kontakty s ostatními jedinci.

Pedagog volného času je povinen respektovat požadavky psychohygieny, když plánuje obsah, metody a formy zájmových výchovných činností. Psychohygiena je vědní obor, který zkoumá zachování a podporu duševního zdraví a určuje požadavky, kterými je vhodné se řídit. Duševní zdraví člověka ohrožují různé náročné životní situace – deprivace, stres či frustrace, proto je důležité těmto konfliktům předcházet, řešit je a naučit se s nimi vyrovnávat. Poznatky z psychohygieny by měl každý pedagog znát. Pedagogové volného času by měli postupovat tak, aby byli v duševní pohodě nejenom oni, ale i studenti, protože nevyrovnanost pedagoga ovlivní i duševní stav vychovávaných.

Pedagog volného času může pozitivně přispět k duševnímu zdraví studentů pomocí mnoha způsobů. Nejvýznamnějšími způsoby jsou: ovlivňování režimu dne; péče o prostory a vybavení, kde probíhá výchova ve volném čase; podpora pozitivních mezilidských vztahů a předávání technik a dovedností k zvládání náročných životních situací.

Ovlivňování režimu dne musí být uspořádáno podle biorytmů člověka. Aktivita a výkonnost člověka se průběhu dne mění. Proto je dobré mít na paměti, že v odpoledních hodinách výkonnost studentů spíše klesá, a je dobré zvolit méně náročné činnosti odpočinkového a rekreačního charakteru. Optimálně stanovený režim dne je přizpůsoben věkovým a individuálním zvláštnostem každého jedince. Existují však obecné základní požadavky, které je nutné dodržovat:

- Poskytovat všem jedincům dostatek času k odpočinku.
- Seznámit a naučit jedince používat relaxační techniky.

- Střídat různé činnosti (duševní a tělesné, méně náročné a náročnější).
- Pravidelně dodržovat určitý řád, a v případě potřeby ho umět pružně přizpůsobit.
- Brát v úvahu rozumné požadavky jedinců a umět jim adekvátně vyhovět.
- Brát v úvahu kolísání výkonnosti v průběhu dne i týdne.
- Vést jedince k pochopení významu správného režimu dne (rozumné hospodaření a kvalitní vyplnění času).

Péče o prostory a vybavení, kde probíhá výchova ve volném čase také souvisí s psychikou člověka. V prostorách, kde probíhá pedagogické ovlivňování volného času by měly být dodržovány veškeré pedagogické, estetické a hygienické požadavky. Z pedagogického hlediska by měly prostory a vybavení odpovídat funkci instituce a typu volnočasových aktivit. Do hygienického hlediska patří adekvátní velikost prostoru, čistota, teplota, větrání, vlhkost, hluchnost a vybavení. Problémem současné doby je neoptimální materiální vybavení institucí. Značnou roli v tom hrají ekonomické podmínky zařízení.

Podpora pozitivních mezilidských vztahů je nejvýznamnějším činitelem z hlediska duševní hygieny. Pozitivní mezilidské vztahy jsou podmínkou úspěšnosti volnočasových aktivit. Na významu stále více nabývá pozitivní motivace, osobní příklad a participace. Z hlediska kvality mezilidských vztahů zde hraje významnou roli nejen vztah pedagoga a studentů, nebo studentů mezi sebou, ale i vztah pedagogů mezi sebou. Velmi významný je kontakt pedagoga volného času s rodiči vychovávaných, jejich vzájemná důvěra usnadňuje výchovné působení.

Předávání technik a dovedností k zvládání náročných životních situací má na všechny velmi pozitivní účinek a umožňuje se rychle zbavit únavy, nastolit pozitivní náladu a efektivně řešit náročné situace. Velmi užitečná bývají relaxační cvičení s hudbou nebo v přírodě, autogenní trénink či meditace. Návikem pozitivního myšlení může člověk ovlivnit své postoje, hluboké dýchání vede ke zklidnění ve stresových situacích a masáže jsou příjemné na tělo i duševní pohodu. Dále je velmi důležité znát techniky asertivního nebo manipulativního jednání. Tyto a další relaxační techniky jsou užitečné i pro pedagogy z osobního hlediska. Slouží k částečnému snížení rizika syndromu vyhoření a pedagogové je mohou předávat i studentům. (14).

Pedagogické ovlivňování volného času je základním činitelem, který pomáhá při formování osobnosti a života jedinců, a předchází vzniku negativních společenských situací. Cíle a funkce volného času se utvářejí podle věku a individuálních specifických potřeb jedinců. Podmínky a prostředky výchovy využívá pedagog k dosažení cílů. Obsah výchovy

vytváří pedagog podle možností a přání vychovávaných jedinců a stejně tak volí metody a formy výchovy. Při realizaci výchovy ve volném čase musí být dodržovány specifické požadavky, které usměrňují vedení volnočasových aktivit. Nesmírně důležité je vytvoření pozitivního partnerského vztahu mezi pedagogem a vychovávajícím, ve kterém by měl jít pedagog vzorem a být pomocníkem. Při komunikaci s vychovávajícím by měl pedagog vnímat verbální i neverbální stránku projevu. Výchova ve volném čase může zásadním způsobem ovlivnit i duševní zdraví a pohodu jedinců. Podpora správného životního stylu umožní vychovávaným jedincům zlepšit jejich psychické zdraví.

4 Pedagogická motivace k volnočasovým aktivitám

Čtvrtá kapitola se zabývá zprvu obecným vymezením motivace a výkonu, dále pokračuje v charakteristice motivace studenta pedagogem, a v závěru sleduje pedagogickou motivací přímo k volnočasovým aktivitám studentů. Umět kvalitně a účinně motivovat studenty patří k pedagogickému ovlivňování a je základem pro úspěšnou volnočasovou aktivitu.

4.1 Motivace a výkon

„Motivace je souhrn činitelů, které podněcují, energizují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému.“ (20 str. 11).

Motivace je soubor pohnutek, které jedince aktivují k jednání a chování, které má směr a účel. Vnitřní pohnutkou jedince je motiv a vnějším podnětem je stimul. (21).

Motivace je souhrn vnějších i vnitřních faktorů, které aktivují a dodávají energii lidskému prožívání a jednání. Tyto faktory se zaměřují na toto prožívání a jednání určitým směrem, řídí jeho průběh a způsob dosahování výsledků. Zároveň ovlivňují způsob reagování jedince na své prožívání a jednání a na jeho vztahy k ostatním lidem. (7).

Motivace slouží ke zjištění, proč někdo něco nedělá nebo dělá, a jak mu pomoci, aby něco nedělal nebo dělal. Motivace plní celkem tři funkce – aktivizující, usměrňující a dynamizující. Motivace vychází z vnitřních pohnutek a vnějšího popudu, který bývá označován jako incentiva (vnější jevy, události, podněty). (20).

Výkon je motivován vnitřními faktory (potřeby jedince) a vnějšími faktory. Chování takového jedince probíhá ve čtyřech fázích. První fáze vzniká vzbuzením některých výkonových potřeb, ve druhé fázi dochází k posouzení vlastních možností, třetí fáze je očekávání, že potřeba jedince bude uspokojena a poslední fáze je konečné rozhodnutí vykonat příslušnou činnost. Výkonovými potřebami jsou: samostatnost, kompetence, úspěšný výkon a potřeba vyhnout se úspěchu či neúspěchu. (Průcha, a další, 2001).

Výkon je produktem určitých schopností a motivací jedince. Existují dva druhy motivace – vnitřní a vnější. *Vnitřní motivace* je to, co jedinec sám chce a o co má zájem. *Vnější motivace* je vyvolána pobídkami nebo podněty a časem se utlumuje, má tedy nižší časovou trvanlivost. (21).

4.2 Pedagogická motivace

Student a jeho individualita jsou hlavními aktéry, kteří ovlivňují komunikaci s pedagogem, práci pedagoga a samotného studenta. Pokud je pedagog dobrým manažerem,

zohledňuje ve své práci i aktuální stav studenta – individualitu, stav vědomostí, dovedností a potřeb.

Uspokojování potřeb je nejvyšší motivací lidské činnosti. Pokud pedagog vytvoří pro své studenty podmínky pro uspokojování základních a sociálních potřeb, může vést studenty ke vzájemné úctě a uznání. Mezi lidské potřeby patří: základní tělesné a fyziologické potřeby, potřeby bezpečí, potřeby sounáležitosti a lásky, potřeby uznání a úcty a potřeby seberealizace.

Dobrý vztah pedagoga se studentem je motivujícím faktorem v učení. K takovému dobrému vztahu musí přispět jak student, tak i samotný pedagog. Typ přístupu pedagoga ke studentovi zásadně ovlivňuje jeho motivaci, aktivitu a komunikaci. Autoritativní přístup pedagoga omezuje komunikační prostor a neumožní studentovi větší vnější aktivitu. Partnerský přístup naopak otevírá diskusi mezi studenty a učitelem, ale musí mít stanovená určitá pravidla.

Pedagog může motivovat studenta i svými neverbálními projevy. Neustálý oční kontakt se studenty, který nesmí být až příliš agresivní, otevírá komunikační kanál mezi studentem a pedagogem. Úsměv nebo kývnutí hlavou jsou některé z forem ocenění a zpětné vazby pro studenta. Gestikulace je prevencí monotónnosti a oživí hodinu. Ticho a přestávky v řečovém projevu pedagoga mohou vzbuzovat pozornost studenta a tempo řeči by se mělo přizpůsobit jeho věku a schopnostem. Dále může pedagog ovlivnit motivaci studenta technikami aktivního naslouchání – sumarizací, parafrázováním a akceptací verbálními a neverbálními komunikačními prostředky. Slovní hodnocení spočívá ve slovním komentáři, kde pedagog ocení klady a uvede studentovo nedostatky. Takové hodnocení je stimulujícím prostředkem a může mít silnou motivační funkci.

Pokud nemá student vnitřní motivaci, musí pedagog využít motivace vnější, a to formou trestů a odměn. Trest je negativní formou motivace, jehož funkcí je zabránit nežádoucímu chování. Rizikem trestu je, že časem ztrácí motivační účinek, jedná se o motivaci tlakem. Opakem je odměna, pozitivní forma motivace. Ta podporuje žádoucí chování studenta a může být ve formě pochvaly, ocenění nebo povzbuzení. (21).

Lokšová a další (20) udává principy pro zvyšování motivace studenta:

- Přiměřené zpětné informace a práce s chybou studenta.
- Přijetí krátkodobých i dlouhodobých cílů studenta.
- Uplatňování demokratického přístupu vedení a prostor k sebevyjádření.
- Kladné vztahy mezi studentem a učitelem a mezi studenty navzájem.

- Tréninky pro rozvíjení pozornosti.
- Skupinová kooperace studentů s využitím diskuse a hodnocení.

„Při aktivování a motivování žáka učitel vybírá takové organizační formy a metody práce, při nichž má žák příležitost rozvíjet své komunikační, sociální a kognitivní kompetence.“ (21).

Mezi zásady pro vyvolání a udržení vnitřní motivace studenta patří:

- *Smysluplnost* – věci a činnosti dávají studentovi smysl.
- *Spolupráce* – nahrazuje studentovu individuální práci prací ve dvojicích nebo větších skupinkách.
- *Svobodná volba* – student má možnost rozhodnout se co, s kým anebo jakým způsobem bude dělat.
- *Zpětná vazba* – student zná informace o správnosti postupů, které ovlivňují studentovu činnost. (21).

4.3 Pedagogická motivace k volnočasovým aktivitám

Podmínkou volnočasových aktivit je zvýšit zájem účastníků a uspokojit tak jejich specifickou potřebu, jako je třeba seberealizace a sebevyjádření. Potřeba volnočasových aktivit je zaměřena na určitý jev nebo předmět a vyžaduje vnější podmínky (pomůcky, prostředí, čas, jiné osoby) ke svému uspokojení. Studenti zaujímají svůj postoj k volnočasovým aktivitám, který vychází z jejich specifických potřeb. Postoje studentů jsou motivačními předpoklady, které se uplatňují jako faktory, které usměrňují vztah a chování studentů k situacím a volnočasovým činnostem. Systém hodnot studentů je základem motivace, která se neustále vyvíjí a závisí i na sociálním prostředí studenta. (14).

Motivace pro volnočasovou činnost by měla studenty aktivizovat, zároveň je regulovat a posilovat u nich žádoucí chování. Také by měla působit komplexně. Motivace se rozděluje na *primární* a *sekundární*. *Primární motivace* směřuje k aktivitě jako takové a student tak aktivně naplňuje volnočasové aktivity. Jedná se o základní motivaci pro výchovu ve volném čase. *Sekundární motivace* spočívá v pochopení smyslu dané činnosti, kde dochází ke ztotožnění a zvnitřnění motivace. Je základem výchovy k volnému času a vytváří návyky užívání volného času k zájmovým činnostem. (11).

„Pedagogické motivování zaměřuje činnost k dosažení zamýšleného výsledku – uspokojení navozené nebo vyvolané potřeby.“ (14 str. 170).

Pedagog může svým působením vyvolat a motivovat potřeby studentů k tomu, aby něco dokázali, něco nového se naučili nebo dozvěděli. Motivace by měla vyvolat studentovu

potřebu a ukázat cestu, jak ji vyhovět. Také by měla být určitou odpovědí, proč budou studenti aktivitu vykonávat. Motivace, kterou provádí pedagog, vychází z pozitivních zkušeností studenta. Úspěšnost motivace je dána především očekáváním úspěchu a ocenění. Pro studenty může být motivací i úspěch jiného studenta. Pokud student neuspěje, většinou odvrací svůj zájem jinam, proto je dobré, aby pedagog ocenil i průběh aktivity, ne pouze její výsledky.

Volba volnočasových aktivit studentů závisí na dobré motivaci, na znalosti osobních vlastností studentů, jejich aktuálním stavu, jejich typu chování a jednání, a množství zkušeností a znalosti jejich obtíží. Cílem motivace je: přiměřená aktivizace, regulace toho, co má student zvládnout a čeho má dosáhnout, a posílení žádoucího chování.

Úkolem pedagoga je udržovat motivaci studenta na určité úrovni a začleňovat do ní motivy, které jsou přiměřené osobnosti, věku a momentálnímu stavu studenta. Z hlediska pedagoga jsou motivy uměle vyvolávané síly, které probouzejí a udržují volnočasovou aktivitu. Motivování je proces, při kterém jsou vnitřní podněty vedeny k určeným cílům.

Při všech volnočasových aktivitách by měli pedagogové také zároveň rozvíjet výchovu sociálních kompetencí studentů, posilovat participaci sociální skupiny, ovlivňovat aktivitu a přinášet podněty k jejímu obohacení, a naučit nést studenty částečnou odpovědnost za skupinu a výsledky dané volnočasové aktivity.

Motivace má za úkol také vytvořit a přijmout sociální role studentů ve volnočasové aktivitě ve skupině. Členství v sociální skupině volnočasové aktivity neumožňuje studentovi pouze uspokojovat jeho zájem, ale je příležitostí k navazování nových kontaktů a získání určitého společenského postavení. Student v dané sociální skupině při volnočasové aktivitě uspokojuje své potřeby uznání a seberealizace, a také potřebu jistoty a zvědavosti.

Co může být nejlepší motivací?

- Zájem, radost, nadšení a zaujetí volnočasové aktivity studenta.
- Viditelný výsledek, který slouží jako zpětná vazba a vybízí studenta k další činnosti.
- Úspěch, který povzbuzuje a láká k dalším úspěchům, kterých může student dosáhnout.
- Zvědavost, která láká studenta zjistit, co jak se dělá nebo funguje.
- Spoluodpovědnost neboli participace za činnost celé skupiny.
- Soutěživost a výhra.

Pokud studenti nejeví zájem o volnočasové aktivity, které nabízí jejich organizace, je to proto, že nabídka jejich aktivit, vedení či prostředí, není adekvátní zájmům studentů. Demotivačním činitelem mohou být výtky, tresty, ironie, zesměšnění a zaměření se na chybu při hodnocení. (14).

Motivace aktivuje studenta k určité činnosti, a to i k plnění zájmových volnočasových aktivit. Je velmi důležité, aby pedagog vnímal studenta, aby rozpoznal jeho potřeby a nedostatky a celkově se o něj zajímal. Pedagog by měl mít na paměti, že správná a kvalitní motivace může zajistit studentův zájem o volnočasové aktivity, jak je i zdůrazňováno v předchozích kapitolách.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 Výzkum

Pátá kapitola obsahuje charakteristiku školského a sociálního zařízení, kde probíhal výzkum, konkrétně Jedličkova ústavu a školy (zkráceně JÚŠ). Dále je v této kapitole popsán postup kvalitativního a kvantitativního výzkumu s prezentovanými výsledky a závěrečnou diskusí.

Výzkum byl z důvodu pandemie nemoci Covid-19 a zákazu všech volnočasových aktivit v průběhu semestru změněn. Původním plánem bylo vytvoření kvalitativního výzkumu pomocí strukturovaných rozhovorů s vedoucími pedagogy volnočasových aktivit, které by byly následně porovnány a vyhodnoceny. Dále také popis průběhu vybraných volnočasových aktivit v Jedličkově ústavu, doplněn o reflexi vlastních poznatků z pozorování vedení volnočasových aktivit.

Vzhledem k této aktuální situaci byl zvolen jiný typ výzkumu, a to výzkum smíšený, který je kombinací kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum byl uskutečněn pomocí rozhovorů, které sloužily jako zdroj informací. Kvantitativní výzkum byl proveden pomocí dotazníku pro pedagogy volnočasových aktivit. Tento typ výzkumu se jevil jako nejlepší vzhledem k aktuální situaci.

5.1 Kvalitativní výzkum

První částí výzkumu je výzkum kvalitativní, který byl proveden pomocí online rozhovorů. Účelem kvalitativního výzkumu bylo získání informací ohledně organizace jednotlivých úseků v JÚŠ, kde probíhají volnočasové/zájmové aktivity, a také získání informací o průběhu a organizaci volnočasových aktivit v JÚŠ. Tyto informace nebylo možné zjistit jiným způsobem než pomocí rozhovorů s vedoucími vychovateli.

Někteří odborníci chápou kvalitativní výzkum jako doplněk výzkumu kvantitativního nebo jako jeho opak. Základem kvalitativního výzkumu je téma a výzkumné otázky, které se mohou v průběhu výzkumu doplňovat nebo pozměňovat. Výzkumník vyhledává a rozebírá všechny informace, které vedou k vysvětlení výzkumných otázek a vyvozuje z nich určité závěry. (22).

5.1.1 Stanovení cílů výzkumu a výzkumných problémů

Cílem kvalitativního výzkumu diplomové práce je popsat vybrané úseky Jedličkova ústavu a školy – týdenní stacionář – domov TAP, týdenní stacionář – domov Topolka

a školní klub Jedličkova ústavu, kde probíhají volnočasové aktivity, a přiblížit jejich organizaci zájmových aktivit/kroužků. Rozhovory byly provedeny za účelem získání zdroje informací o volnočasových aktivitách a jednotlivých úsecích JÚŠ. Některé odpovědi z rozhovorů sloužily jako podklad pro tvorbu otázek do druhé části výzkumu – kvantitativního výzkumu pomocí dotazníků.

Přehled výzkumných problémů:

- Popis a organizace jednotlivých úseků JÚŠ.
- Popis a organizace volnočasových aktivit v rámci jednotlivých úseků JÚŠ.
- Motivace studentů k volnočasovým aktivitám v jednotlivých úsecích JÚŠ.
- Aktuální situace s nemocí COVID-19 a její vliv na provoz zájmových kroužků v jednotlivých úsecích JÚŠ.

5.1.2 Výzkumná metoda, průběh výzkumu a jeho etická stránka

Metodou první části výzkumu byl online polostrukturovaný rozhovor, který byl zvolen z důvodu probíhající pandemie. Dotazovanými byli celkem tři muži, každý z nich plní funkci vedoucího vychovatele v jednom z úseků JÚŠ, kde se konají volnočasové aktivity. Dotazovaní byli zvoleni z důvodu jejich vedoucí funkce.

Podkladem pro rozhovory sloužily připravené otevřené otázky a případné podotázky, které se týkaly zadaných výzkumných okruhů. V průběhu rozhovoru byly použity připravené podotázky i další dodatečné otázky, které vyplynuly z rozhovorů. Všichni tři dotazovaní dostávali stejné otázky a podotázky.

Výzkum probíhal ve dvou online setkáních. Při prvním setkání byl proveden první online polostrukturovaný rozhovor, a to dne 8. 3. 2021 po předchozí domluvě prostřednictvím e-mailu. Dotazovaným byl vedoucí vychovatel pan Mgr. Petr Kolář, který řídí týdenní stacionář – domov TAP. Rozhovor probíhal od 12:45 hod. do 14:00 hod. Rozhovor se konal pomocí online aplikace Skype videohovor. Při druhém setkání probíhal druhý a třetí online polostrukturovaný rozhovor současně, kvůli částečné spolupráci obou dotazovaných. Druhé setkání se konalo 9. 3. 2021, také po předchozí domluvě pomocí e-mailu. Druhým dotazovaným byl vedoucí vychovatel pan Mgr. Jan Janyška, který řídí týdenní stacionář – domov Topolka, a třetím dotazovaným byl vedoucí vychovatel pan Mgr. Martin Bitman, který řídí školní klub JÚŠ. Oba rozhovory se konaly od 13:00 hod. do 14:15 hod., a dotazovaní se střídali ve svých odpovědích nebo se vzájemně doplňovali. Rozhovory taktéž probíhaly pomocí online aplikace Skype videohovor.

Odpovědi všech tří dotazovaných sloužily jako získání informací, které nebylo možné získat jiným způsobem. Ze všech třech rozhovorů byly odpovědi přepsány a následně parafrázovány v podkapitolách níže. Při zpracovávání odpovědí dotazovaných nebyla použita žádná technika kódování, a to z důvodu autenticity a konkrétnímu popisu organizace. Na základě některých odpovědí dotazovaných vznikaly otázky do dotazníku v kvantitativním výzkumu.

Všechny tři online rozhovory byly nahrávány s informovaným souhlasem všech dotyčných dotazovaných.

5.1.3 Charakteristika JÚŠ a pravidelných aktivit školy

Celým názvem Jedličkův ústav a Mateřská škola a Základní škola a Střední škola je od roku 1992 příspěvkovou organizací. Funguje již od roku 1913. Sídli na adrese: V Pevnosti 4/13, 128 41 – Praha 2. JÚŠ poskytuje školské a sociální služby mladým lidem s tělesným a kombinovaným postižením, a to po dobu jejich školní docházky i během následné přípravy na budoucí povolání. JÚŠ klade důraz na vzdělávání, celkovou rehabilitaci a komplexní rozvoj dovedností lidí s postižením. Cílem organizace je co největší integrace absolventů JÚŠ jak do přirozeného sociálního prostředí, tak do běžného života a pomáhat jim k samostatnosti. Organizace má bezbariérový přístup. Ředitelem školy je Mgr. Petr Hrubý. Většinu finančních zdrojů tvoří zejména příspěvky zřizovatele dotace MŠMT a MPSV, dále vlastní výnosy organizace z úhrad za služby od klientů a také granty, sponzorské dary a příspěvky.

JÚŠ se dělí na úseky: Mateřská škola speciální pro děti s poruchami řeči; Školy (základní, střední, středisko praktického vyučování); Speciální pedagogické centrum; Zdravotní a rehabilitační centrum; Oddělení moderních rehabilitačních technologií; Školní klub; Týdenní stacionář – domov Topolka; Týdenní stacionář – domov TAP; Týdenní stacionář a řemeslné dílny; Provozní úsek; Ekonomický úsek a Sekretariát ředitele JÚŠ.

Mezi projekty a pravidelné aktivity JÚŠ patří Abilympiáda, akce Sportovního klubu JÚŠ, trhy chráněných dílen a kapela The Tap Tap. (23).

Abilympiáda je dovednostní soutěž pro děti a mládež od 6 do 18 let se zdravotním postižením. Probíhá v rámci celé České republiky a jejím cílem je všestranná podpora dětí a mládeže v dovednostech pro praktický život. Všichni účastníci soutěže si tak mohou vyměnit své zkušenosti, a také mohou získat nové kontakty. Soutěží se celkem ve čtrnácti disciplínách, zaměřených na praktické dovednosti soutěžících – hlavolamy a skládačky, mozaikování, batikování, aranžování květin, cukrářství, keramika, malování, lego, malování

na sklo, puzzle, práce se dřevem, tkání, vyšívání a studená kuchyně. Zájemci si mohou vybrat pouze jednu soutěžní disciplínu. V jednotlivých disciplínách se soutěží ve dvou věkových kategoriích. V první kategorii soutěží mladší děti od 6 do 12 let, a v kategorii druhé soutěží starší děti od 13 do 18 let. (24).

Sportovní klub Jedličkova ústavu zajišťuje možnosti sportovního využití osob se zdravotním postižením. Klub nabízí pravidelné tréninky ve sportech: boccia, atletika, florbal, lukostřelba, cyklistika, stolní tenis, plavání, curling, fotbal, závěsný kuželník a šachy. Sportovní klub pravidelně pořádá mezinárodní turnaje v boccie, národní turnaj a mistrovství České republiky v curlingu vozíčkářů, slaňování hradeb Vyšehradu na invalidním vozíku, tréninkové kempy v jednotlivých sportech a akci Prázdniny nanečisto. (25).

Trhy chráněných dílen jsou dlouholetou tradiční akcí na Vyšehradě, při které zaměstnanci a klienti dílen předvádějí a prodávají své originální výrobky. Celou akci pořádá nezisková organizace Borůvka o.p.s. (26).

Kapela The Tap Tap je hudební skupina složená z absolventů a studentů školy Jedličkova ústavu. Ti využívají především bicí nástroje, a na ostatní doprovodné nástroje je doprovází hostující profesionální hudebníci. Kapela spolupracuje se spoustou známých umělců a vystupuje na různých hudebních festivalech, firemních akcích, soukromých večírcích, a také pořádá své vlastní tradiční benefiční koncerty. (27).

Klubová kavárna s názvem „TA KAVÁRNA“ je bezbariérovou tréninkovou kavárnou, kterou provozuje nezisková organizace Borůvka o.p.s. společně ve spolupráci s JÚŠ. Kavárna je sociálním podnikem, který učí mladé osoby s postižením pracovním návykům, za které dostávají plat a zároveň tak podporuje jejich osobní i profesní růst. Kavárna je otevřená pro veřejnost, a slouží i jako prostor pro konání různých školení, výstav, a pořádání dalších kulturních akcí, především hudebních koncertů. (28).

V rámci tří úseků JÚŠ: týdenní stacionář – domov Topolka; týdenní stacionář – domov TAP a školní klub probíhají volnočasové aktivity/zájmové kroužky, na které je zaměřena první část výzkumu diplomové práce.

5.1.4 Týdenní stacionář – domov TAP

Týdenní stacionáře v Jedličkově ústavu jsou rozděleny jak podle studentů/klientů, tak podle oboru škol JÚŠ, které navštěvují. Klientelu v domově TAP tvoří ze 75% studenti JÚŠ středoškolského oboru sociální činnost. Dále také externisté, kteří studují na jiných středních školách, vyšších odborných školách nebo univerzitách. Zpravidla to bývají

absolventi oboru sociální činnost, kteří v domově TAP rok nebo dva ještě zůstanou. V této době dochází do domova TAP také dva studenti z Klárova ústavu.

Týdenní stacionář – domov TAP řídí vedoucí vychovatel pan Mgr. Petr Kolář. Jeho funkcí je zajištění veškerých organizačních a řídicích záležitostí, které se týkají jak klientů, tak ostatních zaměstnanců – vychovatelů. Do tvorby a organizace zájmových kroužků vedoucí vychovatel moc nezasahuje, spíše dbá na včasnou a aktuální nabídku aktivit, a aby se dostala ke všem studentům.

Provoz týdenního stacionáře probíhá od neděle 16:00 hod. do pátku 16:00 hod. Pobyt si klienti hradí z velké části z příspěvku na péči. Prioritou získání ubytování v domově TAP je studium na střední škole JÚŠ. Kapacita stacionáře je 34 lůžek, dále dvě lůžka pro hostinské pobyty a dvě lůžka pro potřeby izolace. Aktuálně bydlí v domově celkem 29 klientů. Stacionář je pobytovou službou, kde se klienti stravují celkem 4x denně, navštěvují různé terapie a rehabilitace (ergoterapie, fyzioterapie). Klienti, podle svých potřeb, navštěvují ještě logopedii, psychoterapii nebo hipoterapii ve spolku Toulcův dvůr.

Kmenoví zaměstnanci týdenního stacionáře jsou: 13 vychovatelů a vychovatelek na plný úvazek, jeden vedoucí vychovatel, jeden vychovatel hudebního tělesa, dva vychovatelé na půl úvazku, dva vychovatelé, kteří vypomáhají, dva vychovatelé na dohodu a jedna zdravotní sestra. Zaměstnanci pracují na dvousměnný provoz – ranní směna je od 6:00 hod. do 9:00 hod. a odpolední směna od 12:00 hod. do 22:00 hod. V rozmezí od 9:00 hod. do 12:00 hod. je krátká provozní přestávka. Na noc dochází zdravotní sestra a jeden vychovatel je v pohotovosti na noční příslužbě. Bývá to zpravidla ten, který má poté ranní směnu. Vychovatelé poskytují klientům celodenní péči, která je fyzicky náročná, vychovatelé pomáhají klientům při vstávání, oblékání, při hygieně, na toaletách, také poskytují klientům doučování, doprovází je při volnočasových činnostech, a dokonce provádí i relaxační a uvolňovací cviky.

Klienty stacionáře jsou studenti od 15 let do 35 let. Z hlediska pohlaví je v domově aktuálně polovina dívek a polovina chlapců. Většina z nich je přibližně ve věku 20 let. Ovšem psychosociální vyspělost klientů bývá o 2 až 3 roky posunutá, a proto je potřeba ještě takové 2 až 3 roky odečíst. Z hlediska postižení mají klienti ze 75 % DMO, ke které se vážou i poruchy zraku, sluchu, řeči i učení. V rámci DMO jsou klienti i více unavitelní. Někteří klienti mají diagnostikované vývojové vady, vývojové poruchy a svalové dystrofie.

Nabídka volnočasových aktivit se zpracovává na konci září nebo počátkem října, aby byla aktuální. V průběhu školního roku se však ještě aktualizuje. Volnočasové aktivity

se především dávají do dnů, kdy mají studenti krátkou výuku ve škole. Aktivita se plánují dlouho dopředu. Kapacita zájmových kroužků je neomezená, ale většinou se na kroužek hlásí jeden až dva studenti. Zájem o kroužky v domově TAP je spíše menší. Nejčtenější kroužky bývají i 2x do týdne a ty nejméně čtenější 1x do měsíce. Některé typy kroužků jsou organizované a jiné už méně. Příkladem neorganizovaného kroužku je „*filmový kroužek*“, při kterém studenti sledují filmy, které souvisí s určitým maturitním tématem.

Na zájmové kroužky neexistují klasické přihlášky. Pouze u nezletilých klientů se předává zákonným zástupcům ke schválení formulář, který umožňuje volný pohyb klientů v rámci volnočasových aktivit. Zájmové aktivity přímo v rámci JÚŠ jsou pro studenty zdarma. Některé poplatky se platí, pokud se jedná o jinou instituci, která kroužek organizuje. A když se pořádá výlet nebo exkurze, tak se na něm studenti částečně finančně podílejí.

Volnočasové aktivity zde neprovozují čistě pedagogové volného času, ale pedagogové – vychovatelé. Pedagogové – vychovatelé mají vysokoškolské vzdělání s titulem z bakalářského nebo magisterského studia v oboru sociální pedagogika nebo speciální pedagogika. Za vedení volnočasové aktivity má pedagog – vychovatel přírůbek 500 Kč v osobním ohodnocení a při účasti na aktivitě má pedagog – vychovatel přírůbek 250 Kč v osobním ohodnocení, ovšem musí se jednat o aktivitu, která se organizuje dlouhodobě a pravidelně, aspoň jeden rok.

Časový prostor pro volnočasové aktivity je během odpoledne, mezi 15:00-19:00 hod., kdy studenti postupně a v různý čas přicházejí do domova TAP. Čas na aktivity je poměrně malý, klienti mají totiž ještě spoustu terapií a připravují se do školy.

Zájmové kroužky se provozují v prostorách JÚŠ – v tělocvičnách, v bazénech, na hřišti, ve dvorečkách, nebo přímo v prostorách škol – v učebnách nebo v divadelním sále. V „TA KAVÁRNĚ“ probíhají, jak akce pro studenty a zaměstnance JÚŠ, tak akce pro širší veřejnost. Například „*historický kroužek*“ probíhá v kavárně 1x do měsíce.

Zájmové kroužky v TAP vznikají přirozeným vývojem. Na začátku je většinou pedagog – vychovatel, který má svého „koníčka“ a snaží se ho rozšířit mezi studenty, o kterých si myslí, že by je také mohl bavit. Příkladem může být, dnes už profesionální hudební kapela „*The Tap Tap*“, kterou tvoří absolventi JÚŠ, a která začínala jako klasický hudební kroužek v domově TAP.

Informace o volnočasových aktivitách klienti dostávají již na informační schůzce. Na začátku školního roku se zájmové kroužky hromadně zmiňují a představují při tradičním setkání se studenty, kde se i sami noví studenti představují. Často také zaměstnanci studenty

sami osloví a nabídnou jim zájmové kroužky. Další propagace kroužků probíhá v prostorách domova TAP – vyvěšují se na vchodové dveře, do výtahu, na nástěnku, či se rozesílají pomocí sociální sítě, nebo se zasílají přímo e-mailem všem studentům.

Klienti domova mají velký zájem o hudbu. Rádi zpívají a tančí při hře na kytaru nebo jen tak poslouchají hudbu při relaxaci ve vaně.

Mezi sportovní akce domova TAP patří lyžování na horách, kam se občas přiberou i studenti z týdenního stacionáře – domova Topolka. Díky nevládním organizacím, které spolupracují s JÚŠ jsou pro studenty připraveny i adrenalinové sportovní akce: seskok padákem, létání na větroních nebo létání na paraglidech. Některé zájmové kroužky využívají studenti v rámci školy, poté v rámci Sportovního klubu JÚŠ, a ještě v rámci domova TAP. Některé volnočasové aktivity se nabízejí všem studentům JÚŠ, aby se naplnila potřebná kapacita kroužku, příkladem může být divadelní kroužek, který je napříč všemi úseky JÚŠ.

Domov TAP se v rámci spolupráce s ostatními úseky, kteří provozují volnočasové aktivity, neprolíná. Částečně se mohou prolínat při několika větších akcích celé organizace, při výletech na vodu, na školách v přírodě a při tradičních akcích jako jsou např. akce „*Prázdniny nanečisto*“ či „*Kopačky Rudy Jedličky*“. Na akci „*Prázdniny nanečisto*“ se podílí všichni vychovatelé. Koná se vždy před posledním týdnem zahájení školních prázdnin, kdy už neprobíhá skoro žádná výuka. Jedná se o akci, které se zúčastňují studenti ze všech úseků JÚŠ, včetně veřejnosti. Další podobnou akcí jsou „*Kopačky Rudy Jedličky*“, kde jsou vychovatelé aktéry fotbalového turnaje a studenti jako fanoušci. Studenti s minimálním postižením se však také mohou přímo zapojit do turnaje.

Studenty v domově TAP je těžší namotivovat na nějakou zájmovou činnost. Někteří nechtějí a bojí se zkusit něco nového, jiní mají už své zájmy. U nových studentů chvíli trvá, než si zvyknou na nové prostředí a nové lidi. V podstatě cokoli, co studenty vyproští ze stereotypu je dobré. Když se však něco rozhodnou vyzkoušet, nikdy toho nelitují. A pokud se jedná o něco, co ještě v životě nezažili, jako třeba výlet nebo adrenalinová akce, tak na to moc rádi a dlouho vzpomínají.

Aktuální situace v důsledku nemoci COVID-19 znemožnila klasický průběh kroužků v domově TAP. V podstatě se v rámci všech úseků JÚŠ provozují pouze 2 volnočasové aktivity, a to „*divadelní kroužek*“ a „*kroužek literárního čtení*“. Obě aktivity probíhají pouze online přes Skype nebo MS Teams.

Den	Čas	Aktivita	Místo
Po	16:00 - 18:00	Atletika	Topolka-tělocvična
	18:00 - 19:30	Bazén atleti	Nová budova-bazén
	20:00 - 22:00	Curling	Hala na Roztylech
	17:30 - 19:30	Lukostřelba	Topolka-tělocvična
	19:00 - 20:00	Na slovíčko s Milošem	Domov TAP
	17:00 - 18:00	Plavání	Nová budova-bazén
	17:30 - 19:00	Plavání po atletice	Nová budova-bazén
	dle domluvy	Vaření (mezinárodní kuchyně)	TAP-kuchyň
Út	16:00 - 18:00	Boccia	Topolka-tělocvična
	16:00 - 19:00	Divadelní kroužek	Divadelní sál
	19:00 - 20:00	Florbal na mechanikách	Topolka-tělocvična
	13:45 - 15:30	Keramika	Stará budova (dílň)
	14:00 - 15:30	Práce se dřevem (mladší klienti)	Stará budova (dílň)
	14:00 - 15:00	Textil	Stará budova (dílň)
	18:00 - 20:00	The Tap Tap	TAP přízemí-hudebna
St	16:00 - 18:00	Atletika	Topolka-tělocvična
	15:00 - 16:00	Cyklistika	Topolka-tělocvična
	14:00 - 16:00	Keramika	Stará budova (dílň)
	14:00 - 16:00	Práce se dřevem (starší klienti)	Stará budova (dílň)
	14:30 - 15:30	Sportovky (mladší klienti)	Topolka-tělocvična
	14:00 - 15:00	Textil	Stará budova (dílň)
	17:45 - 19:30	Zpívání s Kristýnou	Domov TAP
Čt	16:00 - 18:00	Atletika	Topolka-tělocvična
	15:15 - 16:45	Boccia	Topolka-tělocvična
	16:00 - 18:00	Deskové hry	Domov TAP
	18:00 - 20:00	Divadelní kroužek	Divadelní sál
	16:45 - 17:45	Fotbálek	Topolka-tělocvična
	2. čtvrtek v měsíci	Historický kroužek	Ta Kavárna
	18:00 - 20:00		
	14:00 - 16:00	Košíky	Stará budova (dílň)
	15:00 - 16:30	Posilovna	Nová budova-posilovna
	16:00 - 18:00	Šachy	Topolka-3. patro
	16:30 - 18:00	The Tap Tap	TAP přízemí-hudebna
	dle domluvy	Vaření (mezinárodní kuchyně)	TAP-kuchyňka
-	16:30 - 18:00	Výtvarný kroužek	TAP-výtvarná dílna 4. patro
	dle domluvy	3D (digitální animace)	Domov TAP
	dle domluvy	Angličtina	Domov TAP
	dle domluvy	Dámská jízda	Domov TAP
	dle domluvy	Jachting	dle domluvy
	dle domluvy	Posilovna atleti	Nová budova-posilovna

Tabulka 1: Přehled aktivit v TAP ve školním roce 2019/2020.

5.1.5 Týdenní stacionář – domov Topolka

Týdenní stacionář – domov Topolka je sociální pobytovou službou. Klientelu tvoří především studenti střední školy JÚŠ a také čtyři žáci ze školy základní. Studenti jsou z oborů: praktická škola a obchodní škola, a z výučních oborů: keramická výroba a knihařské práce. Domov Topolka spolupracuje hlavně se školním klubem, s domovem TAP pouze minimálně. Vychovatelé ve školním klubu mají dělený úvazek – dvě třetiny ve školním klubu a jednu třetinu v domově na Topolce, kam přechází 2x týdně na dlouhé služby.

Týdenní stacionář – domov Topolka řídí vedoucí vychovatel pan Mgr. Jan Janyška. Jeho funkcí je nejen přímá práce s klienty, ale hlavně práce nepřímá – organizace chodu stacionáře, plánování služeb, řešení problémů, komunikace s rodiči, zajištění ochranných prostředků, drogerie a kancelářských potřeb.

Klienti bydlí ve stacionáři od pondělí do pátku. Kapacita stacionáře je celkem 50 lůžek. Aktuálně bydlí v domově 36 klientů a výhled do budoucna je neurčitý, protože se v této době klienti o ubytování moc neucházejí. Stejně jako předchozí stacionář je i tento sociální pobytovou službou se stravováním.

Týdenní stacionář tvoří celkem 15 vychovatelů. Vychovatelé jsou rozděleni do celkem třech skupin po 4 členech a jedné skupiny po 3 členech. Každá taková skupina má koordinátora, který je prostředníkem mezi vychovateli a vedoucím vychovatelem. Vychovatelé nastupují do práce mezi 11:50-13:40 hod. Týdně musí povinně odpracovat celkem 32 hodin přímé práce a 8 hodin nepřímé práce, která je ještě rozdělena na 4 hodiny práce na pracovišti a 4 hodiny práce doma. Po skončení výuky žáků jim vychovatelé pomohou při obědě, toaletě a v odpoledních hodinách s nimi praktikují volnočasové aktivity.

Klienty stacionáře mohou být studenti od 15 let do 35 let. Aktuální věkový průměr je přibližně 20 let, a z hlediska pohlaví bydlí ve stacionáři celkem 23 chlapců a 13 dívek. Poslední dva roky se ve stacionáři snižuje počet klientů, ale zároveň bohužel roste jejich míra postižení. Nejčastějším postižením je opět DMO. Proto v poslední době ubývá nabídka aktivních kroužků jako je „fotbal“ nebo „florbal“, a přibývá nabídka pasivnějších kroužků jako je „vaření“, „výtvarné aktivity“, „hudební kroužek“ či „šachový kroužek“.

V průběhu září se zpracovává nabídka kroužků, kterou dostanou následně studenti domů. Společně s rodiči si nabídku kroužků prohlédnou, a vyberou kroužky, o které mají zájem. Speciální souhlas rodičů se opět nevyžaduje, výjimku tvoří pouze sportovní aktivity, které musí rodič povolit, a to kvůli zdravotnímu stavu jedince. Během září a října jednotliví vychovatelé zjistí, kdo by měl, o jaký kroužek zájem. Někoho je potřeba částečně

namotivovat, aby se odhodlal a jiní studenti jsou samostatnější a nemají takovou potřebu se aktivizovat. Počet volnočasových aktivit kolísá v závislosti na zájmu všech klientů.

Přihlašování do kroužků probíhá v rámci výchovných skupinek, kde jednotliví vychovatelé osloví své klienty. Všechny kroužky jsou pro studenty zdarma, pouze na „*kroužek vaření*“ se studenti skládají na suroviny.

Stejně jako u domovu TAP, ani tady nevedou kroužky přímo pedagogové volného času, ale jde o pedagogické pracovníky se zařazením vychovatel. S jejich vychovatelskou činností je spojena i činnost pečovatelská – pomoc při hygieně, na toaletě, při uspávání a vstávání, dále také pomoc při přípravě do školy a při volnočasových aktivitách. I tady mají pedagogové – vychovatelé stejný finanční přídavek v osobním ohodnocení, jak při vedení, tak při spoluúčasti na aktivitě.

Všechny volnočasové aktivity probíhají od října do června a mají je na starost jednotliví pedagogové – vychovatelé. Jednotlivé kroužky nejsou hodinově ohraničené, probíhají v průběhu odpoledne a mohou trvat jednu i více hodin. Například „*výtvarný kroužek*“ závisí na tom, co se zrovna tvoří, a tak se může protáhnout i na celé odpoledne. Jediný kroužek, který je pevně daný 1x týdně a trvá celkem 1,5 hod., jsou „*šachy*“, protože na něj dochází externí šachový mistr. V pravidelném režimu probíhá standartně „*kroužek vaření*“, „*výtvarná aktivita*“, „*šachový kroužek*“, a nárazově i „*hudební aktivita*“.

V domově Topolka je oblíbenou aktivitou „*kroužek vaření*“. Při něm se musí klienti střídát, podle toho, kdo vařil minule a kdo bude vařit teď. Kapacita tohoto kroužku je kvůli kuchyni maximálně šest studentů, a zároveň je potřeba i větší asistence vychovatelů, kterých tam bývá okolo tří osob.

Informace o nabídce kroužků dostávají klienti od vychovatelů, se kterými jsou v denním kontaktu. Není zde potřeba dělat kroužkům velkou reklamu. Kroužky v domově nejsou tak úplně naplánované a nemají extra vyhraněné časy. Mají svou určitou pravidelnost, ale jsou spíše na bázi toho, co chtějí studenti v daný den dělat.

Zájmové aktivity se také provozují v prostorách JÚŠ, a to především v tělocvičně, kdekoli v budovách, ve výtvarné dílně, v hudebně či v kuchyňce. V denních místnostech, kde jsou přítomni vychovatelé se nejčastěji hrají stolní hry.

Kroužky v domově Topolka vznikaly postupem času. Nikdy se nejednalo o nucenou tvorbu. Pedagogové vždy přirozeně přišli se svým nápadem a zájmem, který postupně rozšířili mezi klienty.

Studenty v domově je potřeba malinko namotivovat k určitým kroužkům, chvíli si s nimi povídat, nastínit jim podobu kroužku a vysvětlit jim, co jim kroužek může dát. U „*kroužku vaření*“ není motivace potřeba a u „*výtvarné aktivity*“ je motivací samotný výrobek, který mohou klienti předat dál.

Kvůli aktuální epidemiologické situaci se v domově Topolka provozovaly pouze „*kroužek vaření*“, „*výtvarná aktivita*“, „*deskové hry*“ a „*ping-pong*“. Z důvodu zákazu návštěv do stacionáře neprobíhal „*šachový kroužek*“. Situace s COVID-19 tak průběh kroužků ve stacionáři úplně neovlivnila, spíše zredukovala počet studentů, kteří se kroužků zúčastňují. Vzhledem k současné situaci je ve stacionáři pouze 9 ze 36 klientů, takže se kroužky konají spíše nárazově.

Den	Týden	Aktivita
St	Sudý týden	Literární aktivita
	Lichý týden	Hudební/relaxační aktivita
	Lichý týden	Vaření
Čt	dle domluvy	Výtvarná aktivita
	dle domluvy	Šachový kroužek
-	dle domluvy	Ping-pong
	dle domluvy	Deskové hry

Tabulka 2: Přehled aktivit na Topolce ve školním roce 2019/2020.

5.1.6 Školní klub JÚŠ

Školní klub plní funkci školní družiny, ale zároveň také z hlediska sociálních služeb doplňuje funkci denního stacionáře. Do klubu dochází děti ze základní školy a také starší středoškoláci, kteří nebydlí v týdenním stacionáři Topolka, ale mají tu možnost se volnočasových aktivit zúčastnit.

Vedoucím vychovatele školního klubu je pan Mgr. Martin Bitman. Jeho náplní práce jsou, kromě přímé práce s klienty, také organizační a koordinační věci, zajištění školení, plánování výletů, objednávání pomůcek do školního klubu a jeho celkový rozvoj.

Školní klub je denní službou, kam přichází klienti vždy odpoledne po vyučování a čekají zde až si pro ně přijdou rodiče. Provozní doba klubu je od 12:00 hod. do 17:00 hod., v pátek pouze do 16:00 hod. Kapacita klubu je maximálně 40 osob. Aktuálně je kapacita klubu na hranici a klientů neustále přibývá.

Zaměstnanců školního klubu je celkem 18 vychovatelů. Klub spolupracuje s domovem Topolka, v rámci prolínání vychovatelů při ranních a dlouhých službách.

Zaměstnanci musí také odpracovat 32 hodin přímé práce a 8 hodin práce nepřímé. Převážně ti vychovatelé, kteří pomáhají při ranní službě v domově Topolka (mezi 6:00-8:00 hod.), začínají ve 12:00 hod. přímou práci s klienty, kteří akorát končí ve škole. Každý vychovatel má svou kmenovou třídu, kterou ve škole v danou hodinu vyzvedne, po případě vezme na oběd. Pokud někteří žáci odchází po obědě domů, vychovatel je doprovodí k organizovaným svozům. Následně se vychovatelé s žáky přesunou do školního klubu. Tam si každý z vychovatelů vezme na starost buď malou skupinku klientů nebo samotného klienta, a spolupracuje s nimi do té doby, než si klienta vyzvednou rodiče.

Školní klub navštěvují žáci od 6 let do cca 20 let. Aktuálně tvoří školní klub 17 dívek a 23 chlapců. Jejich nejčastější věk se pohybuje od 6 do 15 let. Častým postižením je opět DMO a dalšími bývají vývojová postižení a svalové dystrofie.

Nabídka zájmových aktivit se zpracovává na začátku školního roku. Nápady na typy kroužků zasílají vychovatelé vedoucímu vychovateli, který je zhodnotí a zašle e-mailem rodičům, kteří následně zaškrtnou vybraný kroužek. Propagace kroužků probíhá i během informačních schůzek. Za kroužky ve školním klubu se neplatí, pokud se nejedná o externí kroužek sportovního klubu. Výjimku tvoří pouze „*kroužek vaření*“ nebo „*kroužek kreativity*“, kde se přispívá většinou okolo 40 Kč. A u „*kroužku poznáváme Prahu*“ se může vybírat vstupné.

Ani ve školním klubu neprovozují kroužky výhradně pedagogové volného času, ale pedagogové – vychovatelé. Mají na starost méně sociální činnosti než v předchozích stacionářích, ale také k jejich práci patří pomoc s jídlem, hygienou a toaletou. Vzdělání pedagogů musí být stejné jako ve stacionářích a vychovatelé dostávají finanční přídatky za vedení a při účasti na dané volnočasové aktivitě.

Kapacita kroužků se pohybuje mezi 5 až 6 klienty, což bývá většinou maximální počet klientů, kteří se na danou aktivitu přihlásí. Kroužek organizuje vždy jeden pedagog a další dva nebo tři mu mohou pomáhat. Záleží na počtech dětí na invalidním vozíku či jejich typu postižení. Školní klub má k dispozici přední, zadní a spodní hernu.

Kroužky probíhají od října do června a mají je na starosti jednotliví pedagogové – vychovatelé, kteří si sami zařizují organizace a náplň kroužku. Časová dotace volnočasových aktivit bývá dvě až tři hodiny denně v odpoledních hodinách. Délka kroužku také závisí na typu postižení dětí, protože u některých delších kroužků by děti neudržely pozornost.

Velmi oblíbenou aktivitou je „*kroužek vaření*“, který je realizován 2x týdně, kvůli obrovskému zájmu. A také „*kroužek poznáváme Prahu*“, při kterém se střídají skupinky dětí

vždy po týdnu. Klienti školního klubu jezdí 1x za měsíc na výlety, a to ve všední dny nebo i o víkendu. Často se využívá statek Buková u Jindřichova Hradce.

Motivace k zájmovým aktivitám ve školním klubu není úplně potřeba. Důvodem může být věk klientů, který je nižší a klienti jsou plni energie a přihlašují se i na více kroužků. U klientů, kteří se jeví trochu introvertněji je potřeba individuálně motivovat pomocí odměn.

Od začátku do poloviny října roku 2020 probíhaly kroužky ve školním klubu v normálním režimu. Po podzimních prázdninách už bohužel odpadly kroužky, které probíhaly v tělocvičnách. Aktuální situace v důsledku onemocnění COVID-19 kroužky zredukovala a ty tak fungují v omezeném režimu.

Den	Aktivita	Místo
Po	Vaření	Školní klub
	Atletika	Topolka-tělocvična
	Lukostřelba	Topolka-tělocvična
Út	Poznáváme Prahu	Školní klub
	Keramika	Stará budova
	Textil	Stará budova
	Dřevo	Stará budova
St	Sportovky	Topolka-tělocvična
	Plavání	Nová budova
	Atletika	Topolka-tělocvična
	Dřevo	Stará budova
Čt	Vaření	Školní klub
	Boccia	Topolka-tělocvična
	Kreativita	Školní klub

Tabulka 3: Přehled aktivit ve školním klubu ve školním roce 2019/2020.

5.1.7 Vyhodnocení výsledků z první části výzkumu a závěr

Organizace v jednotlivých úsecích JÚŠ je odlišná. Ve stacionářích jde o nepřetržitou péči od pondělí do pátku s důrazem na větší pečovatelskou péči. Ve školním klubu se jedná o denní péči s menším důrazem na pečovatelskou péči a větším důrazem na zájmové aktivity. Klientelu JÚŠ tvoří osoby s tělesným a kombinovaným postižením ve věku od 6 let do 35 let.

Ve všech úsecích JÚŠ jsou zaměstnaní pedagogové – vychovatelé, kteří vedou jednotlivé kroužky. Finanční ohodnocení za vedení a spoluúčast na volnočasové aktivitě je ve všech úsecích stejné. Každý úsek má jiný počet pedagogů – vychovatelů.

Volnočasové aktivity/zájmové kroužky probíhají ve všech třech úsecích. Časová dotace kroužků je v každém úseku jiná, spíše se jedná o individuální přístup ke kroužkům.

Zájmové kroužky vznikaly vždy díky podnětu jednotlivých pedagogů a jejich osobních zájmů. Každý úsek své kroužky propaguje různými způsoby. Všechny kroužky jsou provozovány v areálu JÚŠ, kromě výletů, exkurzí a škol v přírodě, a probíhají vždy v odpoledních hodinách. Na kroužky se zájemci přihlašují po domluvě s rodiči a vychovateli. Volnočasové aktivity v rámci obou stacionářů a školního klubu JÚŠ jsou pro zájemce zdarma. Pokud se však jedná o kroužek, který vede jiná nezisková organizace nebo Sportovní klub JÚŠ, musí se zaplatit.

Zájem o volnočasové aktivity je v obou stacionářích spíše menší, proto je důležitá dostatečná motivace pedagogů. Ti nejčastěji motivují své klienty individuální konverzací. Naopak velký zájem a minimální motivace je potřeba ve školním klubu, a to zejména kvůli věku zájemců, který je nízký a děti jsou aktivnější a zvědavější. Oblíbenost kroužků je u klientů individuální. Nejčastěji se však pyšní oblíbenými kroužky, na kterých si klienti něco vyrobí, ať už se jedná o výtvarný výrobek nebo uvařený pokrm.

Aktuální situace v důsledku nemoci COVID-19 bohužel negativně ovlivnila průběh volnočasových aktivit v JÚŠ. Zájmové kroužky tam nyní probíhají spíše nárazově nebo v nějakém omezeném režimu. Konkrétně v týdenním stacionáři – domově Topolka se kvůli aktuální situaci snížil počet osob, které kroužky navštěvují. V týdenním stacionáři – domově TAP se aktuálně provozují pouze dva kroužky, a to pouze online způsobem. A ve školním klubu JÚŠ fungují jednotlivé kroužky v omezenějším režimu.

5.2 Kvantitativní výzkum

Druhou částí výzkumu je kvantitativní výzkum, který je zaměřen na pedagogické ovlivňování volného času u osob s tělesným a kombinovaným postižením v JÚŠ. Opírá se o poznatky z předchozích kapitol v teoretické části práce, zejména o kapitoly, kde je obsahem pedagogika volného času, pedagogické ovlivňování volného času a pedagogická motivace. Tvorba kvantitativního výzkumu byla inspirována výsledky z předchozího kvalitativního výzkumu z první části.

Kvantitativní pedagogický výzkum je systematickým a záměrným jednáním, při kterém se zkoumají hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy pomocí empirických metod. V pedagogickém výzkumu se sleduje jeden nebo i více problémů, které spolu zpravidla souvisejí a vzájemně se prolínají. Průběh řešení výzkumného problému tvoří spousta činností a kroků, které jsou na sobě závislé a jsou vzájemně propojeny.

Schéma postupu tohoto výzkumu probíhá v několika fázích. První fáze je charakteristická stanovením výzkumného problému a jeho následnou formulací. Ve druhé

fázi se formulují hypotézy výzkumu. Třetí fáze obsahuje testování, ověřování daných hypotéz, a to pomocí empirických metod. A poslední fáze výzkumu spočívá ve vyvození závěrů výzkumu a jejich následné prezentaci. (29).

5.2.1 Vymezení cíle výzkumu a výzkumných problémů

Cílem kvantitativního výzkumu v diplomové práci je přiblížit volnočasové aktivity a pedagogické ovlivňování volného času v JÚŠ, zjistit jeho míru, způsob a dopad na fyzickou a psychickou stránku osob s tělesným a kombinovaným postižením.

Výzkumné problémy zkoumané problematiky pedagogického ovlivňování volného času v Jedličkově ústavu:

- Volnočasové aktivity a jejich závislost na tělesném a kombinovaném postižení.
- Samotné typy volnočasových aktivit.
- Pedagogická činnost a její vliv na průběh volnočasových aktivit.
- Pedagogická činnost a její vliv na vztah mezi pedagogem a studentem s tělesným a kombinovaným postižením.
- Motivace osob s tělesným a kombinovaným postižením k volnočasovým aktivitám.
- Důsledky volnočasových aktivit na psychické a fyzické zdraví osob s tělesným a kombinovaným postižením.
- Vliv pandemie s COVID-19 na průběh volnočasových aktivit.

5.2.2 Výzkumné hypotézy

Stanovení hypotéz k problematice pedagogického ovlivňování volného času v Jedličkově ústavu:

Hypotéza č. 1: „Pro studenty s tělesným a kombinovaným postižením jsou oblíbenější aktivity typu estetickovýchovné činnosti (dramatická, hudební a výtvarná činnost) než aktivity typu sport a tělovýchova (sportovní hry, atletika, turistika...).“

Hypotéza č. 2: „Vedení a působení pedagoga ovlivňuje ve velké míře celkový průběh volnočasové aktivity.“

Hypotéza č. 3: „Lepším způsobem motivace studentů s tělesným a kombinovaným postižením k volnočasovým aktivitám je vnější motivace – individuální rozhovor pedagoga a studenta než vnitřní motivace – student chce něco dokázat.“

Hypotéza č. 4: „Vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů je „spíše“ náročnější pro ženy než pro muže.“

5.2.3 Výzkumná metoda

Vzhledem k aktuální situaci a menší časové náročnosti pro respondenty byla zvolena výzkumná metoda pomocí online dotazníku. Dotazník byl vytvořen pomocí webové aplikace Google Forms. Následně byl rozesílán online formou pomocí webového odkazu všem respondentům.

Dotazník měl celkem 21 otázek. Obsahoval dvanáct uzavřených otázek, pět otázek polouzavřených, dvě otázky metodou škály a dvě otevřené otázky. Uzavřené otázky, polouzavřené otázky a metoda škály byly zvoleny z důvodu lepší orientace při vyhodnocování výsledků, a kvůli slovnímu a osobnějším vyjádření respondentů ke zkoumané problematice byly na závěr vloženy otázky otevřené.

Respondenti mohli, kromě jedné uzavřené otázky, zaškrtnout v uzavřených otázkách pouze jednu odpověď a u pěti polouzavřených otázek mohli dokonce dopsat odpověď jinou, která nebyla v nabídce daných odpovědí. U uzavřených otázek bylo na výběr od dvou do šesti odpovědí. U polouzavřených otázek bylo na výběr od pěti do šesti odpovědí. U škálových otázek se škály se pohybovaly v rozpětí od jedné do pěti. Otevřené otázky sloužily k vyjádření vlastního názoru respondentů.

Výzkumné otázky byly zvoleny na základě teoretického výkladu diplomové práce, a podle některých výsledků z kvalitativního výzkumu z první části. Jednotlivé otázky směřují k cílům výzkumu a výzkumných problémů.

Odpovědi v otázkách obsažených v dotazníku byly vytvořeny podle teoretického výkladu diplomové práce, a zároveň byly inspirovány i výslednými odpověďmi z kvalitativní části. V uzavřených otázkách byly dvě otázky vytvořeny s konkrétními odpověďmi, které se týkaly daného tématu, osm otázek s odpověďmi na *ano /spíše ano/ spíše ne/ ne*, a dvě otázky na *míru ovlivnění*. Všechny polouzavřené otázky byly vytvořeny s konkrétními odpověďmi, přičemž vždy jedna odpověď, nazvána „jiná“, umožňovala respondentům doplnit jiné vlastní vyjádření. Odpovědi z otevřených otázek byly vyhodnoceny pomocí obsahové analýzy.

Celá koncepce popisovaného dotazníku je v
na konci diplomové práce.

5.2.4 Výzkumný vzorek a časová organizace výzkumu, etická stránka výzkumu

Výzkumným vzorkem pro kvantitativní výzkum byli respondenti z JÚŠ. Konkrétně se jednalo o pedagogy – vychovatele, kteří vedou volnočasovou aktivitu/zájmový kroužek v nějakém ze tří úseků JÚŠ (dva týdenní stacionáře a školní klub). Těchto

pedagogů – vychovatelů je v součtu ve třech úsecích zaměstnáno přibližně 50 osob. Tento výzkumný vzorek byl zvolen na základě tématu diplomové práce.

Sestavení dotazníku trvalo 14 dnů. Po dokončení dotazníku byl dotazník nejdříve zaslán panu řediteli JÚŠ Mgr. Petrovi Hrubému. Ten realizaci výzkumu potvrdil a povolil jeho následné rozesílání. Dne 29. 3. 2021 byl odkaz online dotazníku rozeslán přes e-mail vedoucím vychovatelům ze třech úseků JÚŠ, kteří ho následně přeposlali všem respondentům. Sběr dat pro výzkum probíhal v termínu od 29. 3. 2021 do 14. 4. 2021, kdy respondenti postupně odpovídali na otázky. Návratnost dotazníků byla 48 %, konkrétně se vyplněných dotazníků navrátilo celkem 24.

Kvůli zachování anonymity respondentů, byly dotazníky rozeslány přes vedoucí vychovatele JÚŠ. Respondenti odpovídali dobrovolně na základě svých zkušeností a názorů, proto byla konečná návratnost dotazníků nízká.

5.2.5 Vyhodnocení výsledků z druhé části výzkumu

Vyhodnocení výsledků probíhalo nejdříve v rámci jednotlivých otázek v dotazníku a následně i podle zajímavých zjištěných faktů. Výsledky byly zpracovány pomocí třídění prvního a druhého stupně, škálovací technikou, a pomocí obsahové analýzy. Pro zpracování výsledků byl použit program Microsoft Excel.

Výsledky z uzavřených a polouzavřených otázek byly vyhodnoceny pomocí metody třídění prvního stupně a následně prezentovány pomocí sloupcových, pruhových a výsečových grafů.

Výsledky škálových otázek byly vyhodnoceny škálovací technikou a následně prezentovány pomocí sloupcových grafů.

Výsledky otázek otevřených byly vyhodnoceny pomocí obsahové analýzy. Odpovědi respondentů byly roztríděny nejdříve do určitých významových jednotek, a následně byly stanoveny kategorie, které určité významové jednotky klasifikují. Poté následovala kvantifikace kategorií, která zjišťovala jejich frekvenci. Výsledky byly nakonec prezentovány pomocí pruhových grafů.

Výsledky zajímavých zjištěných faktů byly vyhodnoceny pomocí metody třídění druhého stupně a následně prezentovány pomocí sloupcových a pruhových grafů.

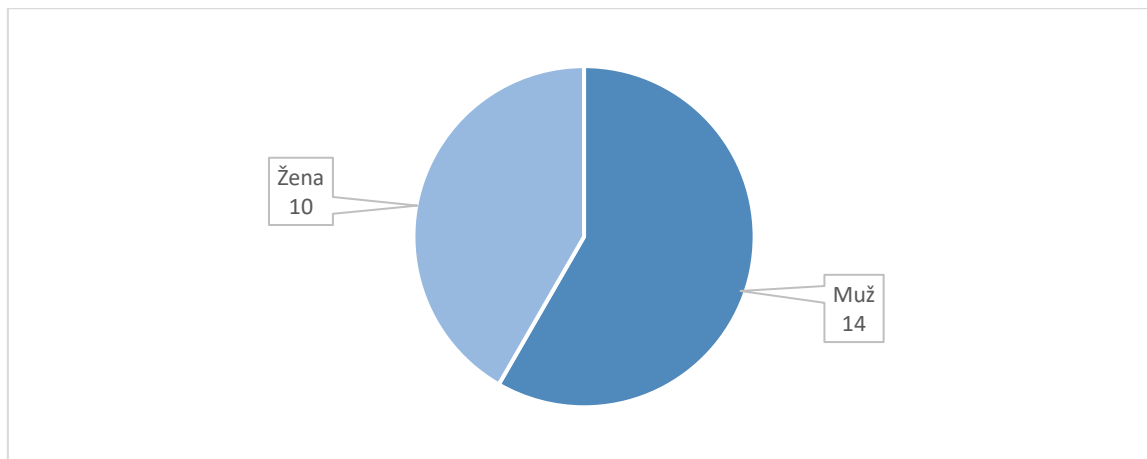
Vyhodnocení jednotlivých otázek dotazníku

Tato část vyhodnocení výsledků výzkumu interpretuje fakta, která byla zjištěna z jednotlivých otázek v dotazníku.

Vyhodnocení otázky č. 1:

První otázka sloužila ke zjištění pohlaví respondentů. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.

Vyhodnocení z první otázky také dále slouží jako jeden ze sledovaných znaků v dalším třídění, tentokrát druhého stupně.



Graf 1: Jakého jste pohlaví? Zdroj: vlastní výzkum.

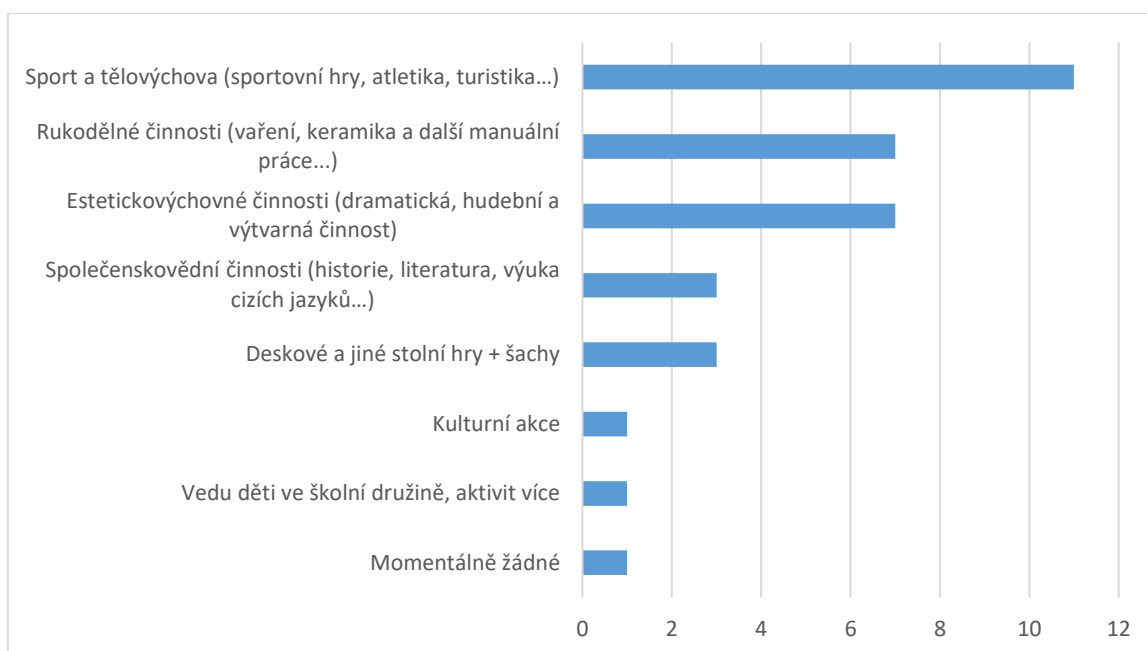
Z Graf 1 je viditelné, že na celý dotazník odpovídali více respondenti muži, kterých bylo celkem čtrnáct než respondentky ženy, kterých bylo deset. Procentuální poměr mezi muži a ženami je: 58 % : 42 %.

Vyhodnocení otázky č. 2:

Druhá otázka znázorňuje, kolik respondentů vede určitý typ volnočasové aktivity. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně a respondenti mohli zaškrtnávat i více odpovědí. Výsledky jsou znázorněny na Graf 2.

Vyhodnocení z druhé otázky také dále slouží jako jeden ze sledovaných znaků v dalším třídění, tentokrát druhého stupně.

Nejvíce respondentů, celkem jedenáct, což je 46 % dotazovaných, vede volnočasovou aktivitu typu „*Sport a tělovýchova (sportovní hry, atletika, turistika...)*“. Sedm respondentů, což je 29 % dotazovaných, vede volnočasovou aktivitu typu „*Rukodělné činnosti (vaření, keramika a další manuální práce...)*“, a také sedm respondentů, což je 29 % dotazovaných, vede volnočasovou aktivitu typu „*Esteticko-výchovné činnosti (dramatická, hudební a výtvarná činnost)*“. Tři respondenti, což je 13 % dotazovaných, vede volnočasovou aktivitu typu „*Společensko-vědní činnosti (historie, literatura, výuka cizích jazyků...)*“, a také tři respondenti, což je 13 % dotazovaných, vedou volnočasovou aktivitu typu „*Deskové a jiné stolní hry + šachy*“.



Graf 2: Jaký typ volnočasové aktivity vedete? Zdroj: vlastní výzkum.

Tři z respondentů, což je 13 % dotazovaných, dopsali svou odpověď:

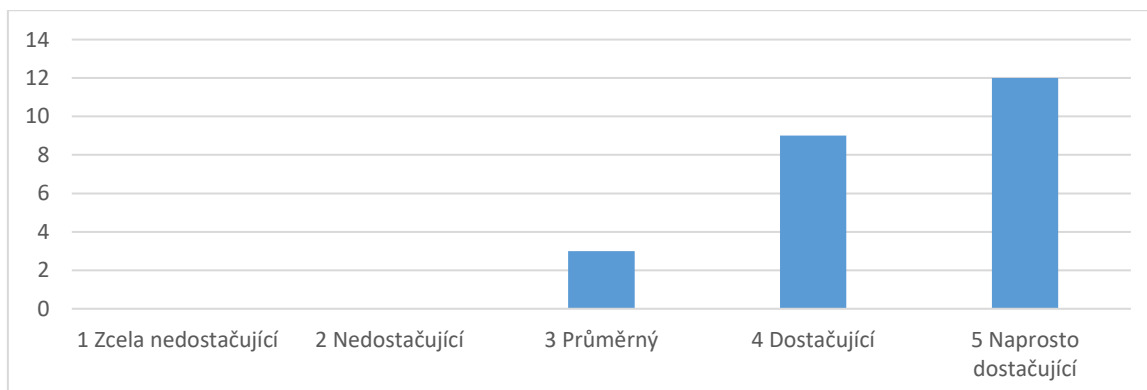
„*Kulturní akce.*“ Tento respondent vede typ volnočasové aktivity, která se týká kulturních akcí.

„*Vedu děti ve školní družině, aktivit více.*“ Tento respondent vede v rámci školní družiny více typů volnočasových aktivit.

„*Momentálně žádné.*“ Tento respondent nevede momentálně žádný typ volnočasové aktivity.

Vyhodnocení otázky č. 3:

Ve třetí otázce respondenti hodnotili výběr možností volnočasových aktivit na škole v rámci škály od 1 do 5, kde 1 znamenala zcela nedostačující a 5 znamenala naprosto dostačující.

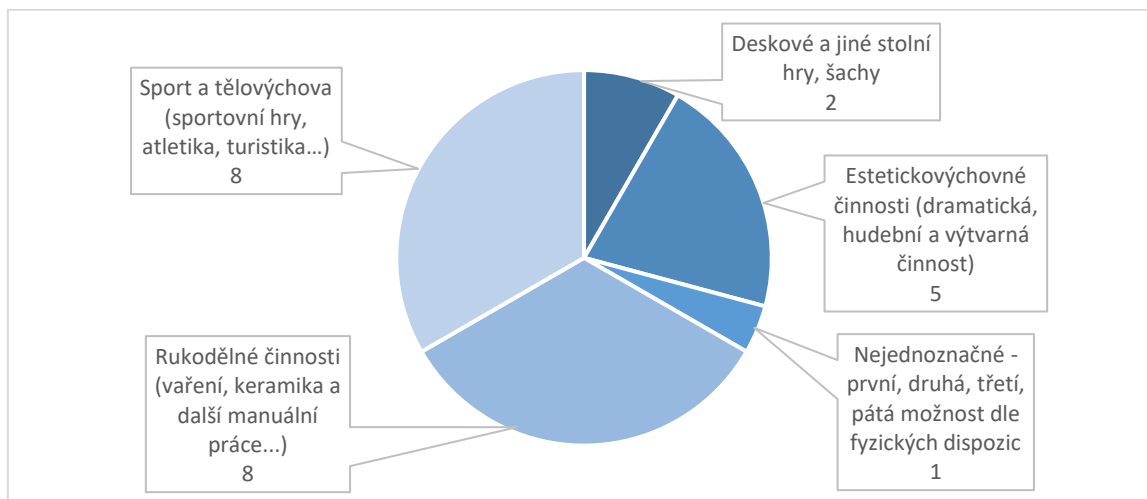


Graf 3: Ohodnot'te výběr možností volnočasových aktivit ve Vaší škole. Zdroj: vlastní výzkum.

Na Graf 3 je vidět, že škálu číslo 5 zvolilo nejvíce respondentů, celkem dvanáct, což je 50 % dotazovaných, a znamená to, že většina respondentů hodnotí výběr volnočasových aktivit jako naprosto dostačující. Škálu číslo 4 zvolilo celkem devět respondentů, což je 38 % dotazovaných, a znamená to, že tito respondenti hodnotí výběr volnočasových aktivit jako dostačující. Škálu číslo 3 zvolili respondenti tři, což je 13 % dotazovaných, a znamená to, že tito respondenti hodnotí výběr volnočasových aktivit jako průměrný. Škály čísel 1 a 2 nezvolil nikdo z respondentů, tudíž lze říci, že nikdo z respondentů nehodnotil výběr volnočasových aktivit na škole jako nedostačující nebo zcela nedostačující.

Vyhodnocení otázky č. 4:

Čtvrtá otázka znázorňuje, který typ volnočasových aktivit je podle respondentů nejvíce oblíbený u studentů s postižením. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně. Výsledky jsou znázorněny na Graf 4.



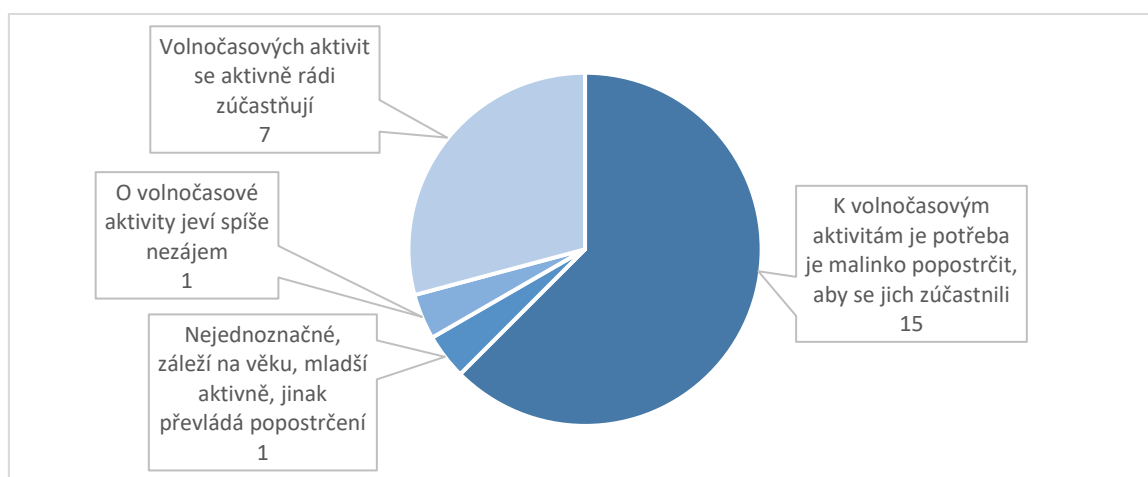
Graf 4: Který typ volnočasových aktivit je u studentů s tělesným a kombinovaným postižením nejvíce oblíbený? Zdroj: vlastní výzkum.

Podle respondentů je u studentů s postižením nejvíce oblíbený typ volnočasových aktivit „*Sport a tělovýchova (sportovní hry, atletika, turistika...)*“, který označilo celkem osm respondentů, což je 33 % dotazovaných, a „*Rukodělné činnosti (vaření, keramika a další manuální práce...)*“, který také označilo osm respondentů, což je také 33 % dotazovaných. Jako další oblíbený byl zvolen typ „*Estetickovýmičinnosti (dramatická, hudební a výtvarná činnost)*“, který označilo celkem pět respondentů, což je 21 % dotazovaných, a typ „*Deskové a jiné stolní hry, šachy*“, který označili respondenti dva, což je 8 % dotazovaných. Jako nejméně oblíbený typ volnočasových aktivit byla zvolena aktivita „*Společenskovičinnosti (historie, literatura, výuka cizích jazyků...)*“, kterou neoznačil nikdo z respondentů.

Pouze jeden z respondentů dopsal svou odpověď: „*Nejednoznačné - první, druhá, třetí, pátá možnost dle fyzických dispozic*“, což je 4 % dotazovaných. Tímto tak vyjádřil, že nelze jednoznačně říci, o jakou aktivitu se jedná, a také, že studenti s postižením mají více oblíbených aktivit. Zároveň se tak přidal k několika typům aktivit: „*Sport a tělovýchova (sportovní hry, atletika, turistika...)*“, kde tuto možnost zvolilo již 33 % dotazovaných, „*Rukodělné činnosti (vaření, keramika a další manuální práce...)*“, kde tuto možnost zvolilo také již 33 % dotazovaných, „*Esteticko-výchovné činnosti (dramatická, hudební a výtvarná činnost)*“, kde tuto možnost zvolilo již 21 % dotazovaných, a také „*Deskové a jiné stolní hry, šachy*“, které zvolilo již 8 % dotazovaných. Zároveň se pokusil zdůraznit, že také záleží na fyzických dispozicích studentů.

Vyhodnocení otázky č. 5:

Pátá otázka se týká postoje studentů s postižením vzhledem k volnočasovým aktivitám. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.



Graf 5: Jaký postoj podle Vás zaujímají studenti s tělesným a kombinovaným postižením vzhledem k volnočasovým aktivitám? Zdroj: vlastní výzkum.

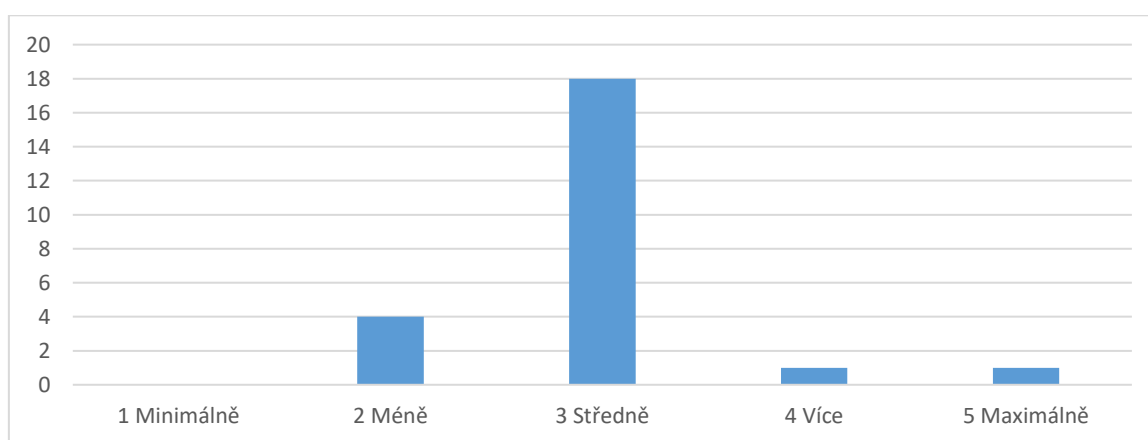
Graf 5 ukazuje, že nejvíce respondentů, celkem patnáct, což je 63 % dotazovaných, si myslí, že je studenty potřeba k volnočasovým aktivitám malinko popostrčit, aby se jich zúčastnili. Dalších sedm respondentů, což je 29 % dotazovaných, si myslí, že se studenti aktivně rádi zúčastňují volnočasových aktivit, a pouze jeden z respondentů, což je 4 % dotazovaných, se domnívá, že studenti jeví o volnočasové aktivity spíše nezájem. Nikdo z respondentů nezvolil možnost, že studenti s postižením o volnočasové aktivity jeví nulový zájem.

Jeden z respondentů dopsal odpověď svou: „*Nejednoznačné, záleží na věku, mladší aktivně, jinak převládá popostrčení*“, což je 4 % dotazovaných. Tím tak vyjádřil, že nelze

jednoznačně říci, o jaký postoj se jedná. Dále také, že záleží na věku studentů. Mladší studenti se volnočasových aktivit zúčastňují aktivně, čímž se přidal k možnosti „*Volnočasových aktivit se aktivně rádi zúčastňují*“, kterou již označilo celkem 29 % dotazovaných. A u ostatních studentů převládá popostrčení, které vyjadřuje možnost „*K volnočasovým aktivitám je potřeba je malinko popostrčit, aby se jich zúčastnili*“, kterou již označilo celkem 63 % dotazovaných.

Vyhodnocení otázky č. 6:

V šesté otázce respondenti označovali, do jaké míry se domnívají, že studenty jejich postižení omezuje v kvalitním trávení volného času v rámci škály od 1 do 5, kde 1 znamenala minimální omezení a 5 znamenala maximální omezení.



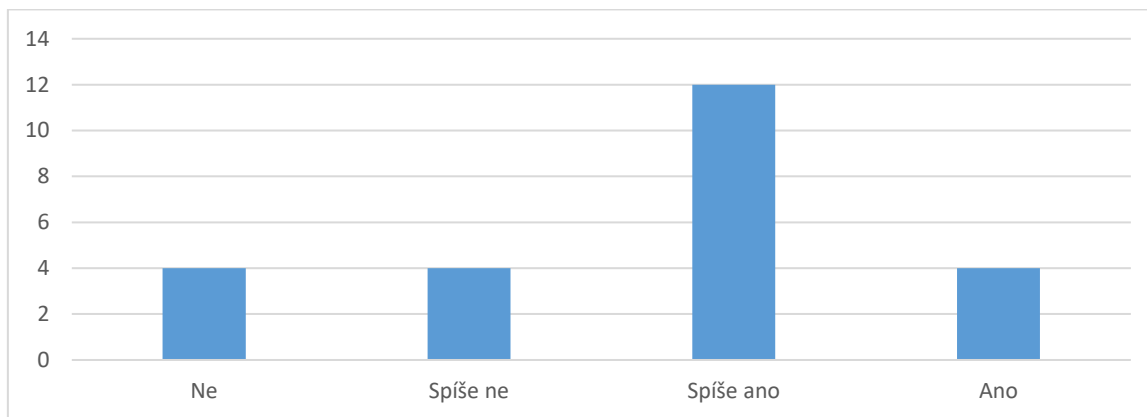
Graf 6: Do jaké míry se domníváte, že studenty jejich postižení omezuje v kvalitním trávení volného času? Zdroj: vlastní výzkum.

Na Graf 6 je vidět, že škálu číslo 3 zvolilo nejvíce respondentů, celkem osmnáct, což je 75 % dotazovaných, a znamená to, že většina respondentů se domnívá, že studenty jejich postižení omezuje ve střední míře. Škálu číslo 2 zvolili celkem čtyři respondenti, což je 17 %, a znamená to, že tito respondenti se domnívají, že studenty jejich postižení omezuje v menší míře. Škálu číslo 4 označil pouze jeden respondent, což je 4 %, a znamená to, že se domnívá, že studenty jejich postižení omezuje ve větší míře. A škálu číslo 5 zvolil také pouze jeden respondent, což je 4 %, a znamená to, že se domnívá, že studenty jejich postižením omezuje v maximální míře. Nikdo z respondentů nezvolil škálu číslo 1, která znamená, že studenty jejich postižení omezuje v minimální míře.

Vyhodnocení otázky č. 7:

Sedmá otázka se týká vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně. Výsledky jsou znázorněny na Graf 7.

Vyhodnocení ze sedmé otázky také dále slouží jako jeden ze sledovaných znaků v dalším třídění, tentokrát druhého stupně.

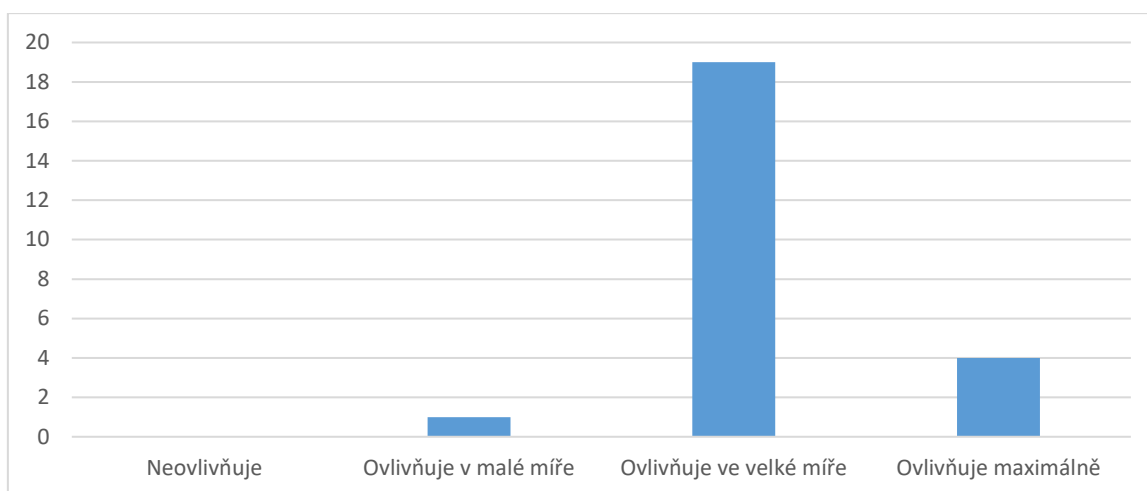


Graf 7: Myslíte si, že je pro Vás vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů náročnější? Zdroj: vlastní výzkum.

Nejvíce respondentů, celkem dvanáct, což je 50 % dotazovaných, si myslí, že pedagogické vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů je „spíše“ náročnější. Čtyři respondenti, což je 17 % dotazovaných, si myslí, že je pedagogické vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů rozhodně náročnější. Další čtyři respondenti, což je také 17 % dotazovaných, si myslí, že pedagogické vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů není „spíše“ náročnější, a stejně tak si další čtyři respondenti, což je opět 17 % dotazovaných, myslí, že pedagogické vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů není náročnější.

Vyhodnocení otázky č. 8:

V osmé otázce respondenti označovali, v jaké míře se domnívají, že pedagogické vedení a působení ovlivňuje celkový průběh volnočasové aktivity. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.

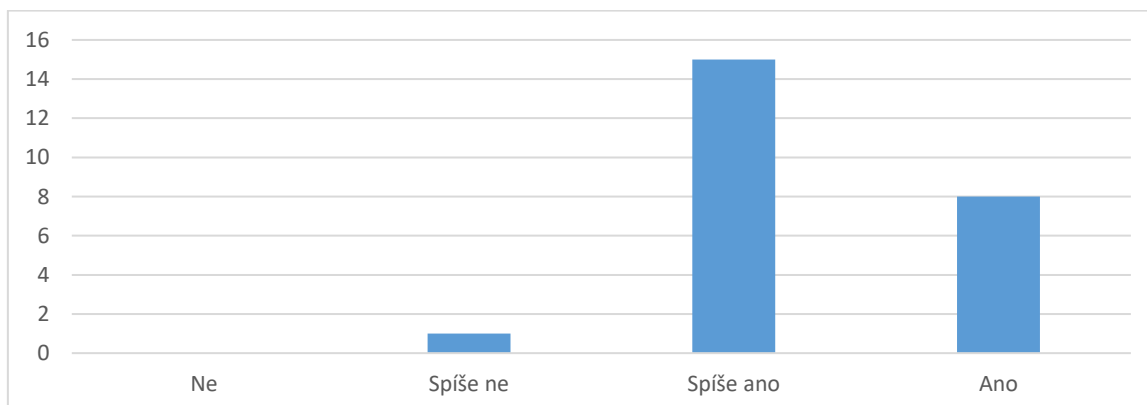


Graf 8: V jaké míře se domníváte, že ovlivňuje vedení a působení pedagoga celkový průběh samotné volnočasové aktivity? Zdroj: vlastní výzkum.

Graf 8 ukazuje, že nejvíce respondentů, celkem devatenáct, což je 79 % dotazovaných, se domnívá, že pedagogické vedení a působení ovlivňuje ve velké míře celkový průběh volnočasové aktivity. Čtyři respondenti, což je 17 % dotazovaných, se domnívá, že pedagogické vedení a působení ovlivňuje maximálně celkový průběh volnočasové aktivity. Pouze jeden z respondentů, což je 4 % dotazovaných, se domnívá, že pedagogické vedení a působení ovlivňuje v malé míře celkový průběh volnočasové aktivity. Není žádný respondent, který se domnívá, že pedagogické vedení a působení neovlivňuje celkový průběh volnočasové aktivity.

Vyhodnocení otázky č. 9:

Devátá otázka se týká používaných pedagogických metod a postupů při vedení volnočasové aktivity, které ovlivňují studentův zájem a pozornost v dané aktivitě. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně. Výsledky jsou znázorněny na Graf 9.

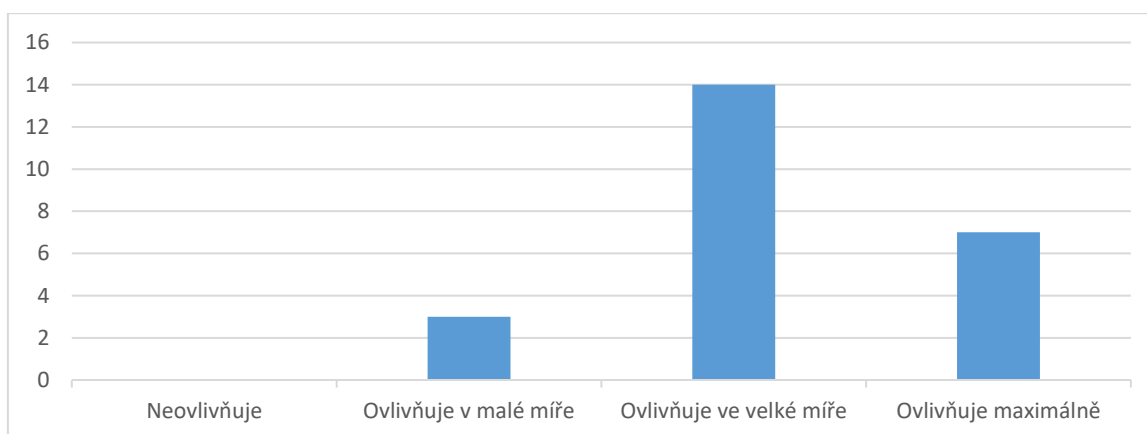


Graf 9: Myslíte si, že Vámi používané pedagogické metody a postupy při vedení volnočasové aktivity ovlivňují studentův zájem a pozornost v dané aktivitě? Zdroj: vlastní šetření.

Nejvíce respondentů, celkem patnáct, což je 63 % dotazovaných, si myslí, že jejich používané pedagogické metody a postupy při vedení volnočasové aktivity „spíše“ ovlivňují studentův zájem a pozornost v dané aktivitě. Dalších osm respondentů, což je 33 % dotazovaných, si myslí, že jejich používané pedagogické metody a postupy při vedení volnočasové aktivity rozhodně ovlivňují studentův zájem a pozornost v dané aktivitě. Pouze jeden z respondentů, což je 4 % dotazovaných, si myslí, že jeho používané pedagogické metody a postupy při vedení volnočasové aktivity „spíše“ neovlivňují studentův zájem a pozornost v dané aktivitě. Není žádný respondent, který si myslí, že jeho používané pedagogické metody a postupy při vedení volnočasové aktivity neovlivňují studentův zájem a pozornost v dané aktivitě.

Vyhodnocení otázky č. 10:

V desáté otázce respondenti označovali, v jaké míře si myslí, že ovlivňuje správná a dostatečná komunikace mezi pedagogem a studentem s postižením průběh volnočasové aktivity. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.



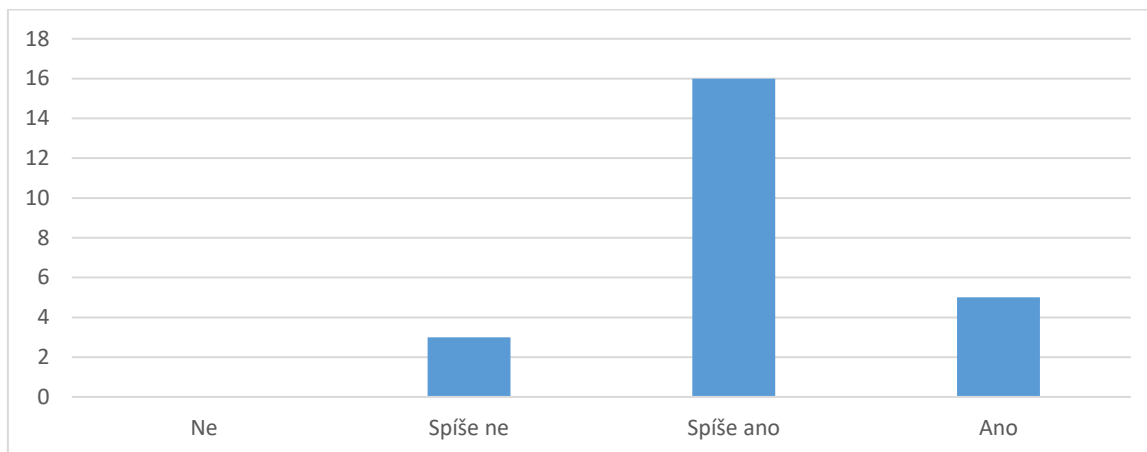
Graf 10: V jaké míře si myslíte, že ovlivňuje správná a dostatečná komunikace mezi pedagogem a studentem s tělesným a kombinovaným postižením průběh volnočasové aktivity? Zdroj: vlastní výzkum.

Na Graf 10 je vidět, že většina respondentů, celkem čtrnáct, což je 58 % dotazovaných, si myslí, že správná a dostatečná komunikace mezi pedagogem a studentem s postižením ovlivňuje ve velké míře průběh volnočasové aktivity. Sedm respondentů, což je 29 % dotazovaných, si myslí, že správná a dostatečná komunikace mezi pedagogem a studentem s postižením ovlivňuje maximálně průběh volnočasové aktivity. Tři respondenti, což je 13 % dotazovaných, si myslí, že správná a dostatečná komunikace mezi pedagogem a studentem s postižením ovlivňuje v malé míře průběh volnočasové aktivity.

Není žádný respondent, který si myslí, že správná a dostatečná komunikace mezi pedagogem a studentem s postižením neovlivňuje průběh volnočasové aktivity.

Vyhodnocení otázky č. 11:

Jedenáctá otázka se týká pedagogické činnosti ve volnočasové aktivitě a jejím odrazu na celkovém aktuálním fyzickém a psychickém stavu studenta s postižením. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.

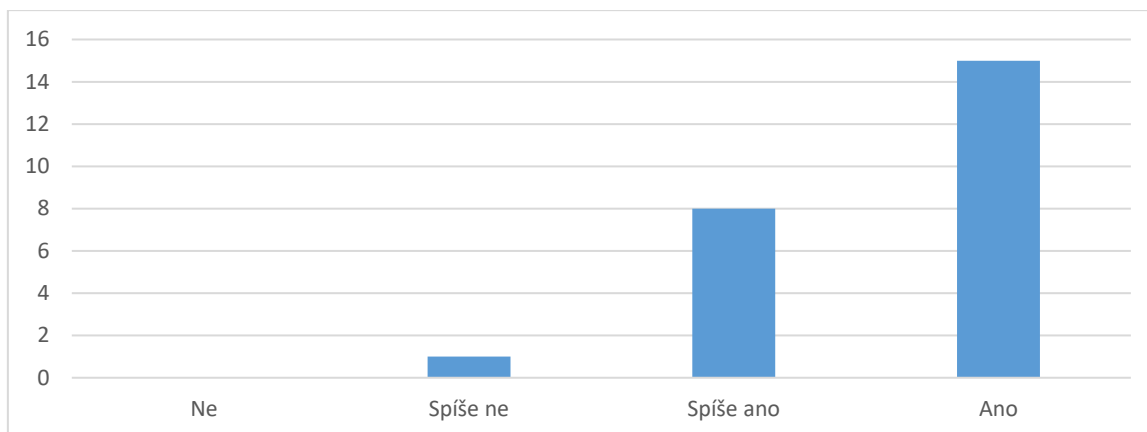


Graf 11: Domníváte se, že se Vaše pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě odráží v celkovém aktuálním fyzickém a psychickém stavu studenta s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.

Graf 11 ukazuje, že nejvíce respondentů, celkem čtrnáct, což je 67 % dotazovaných, se domnívá, že se jejich pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě „spíše“ odráží v celkovém aktuálním fyzickém a psychickém stavu studenta s postižením. Pět respondentů, což je 21 % dotazovaných, se domnívá, že se jejich pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě rozhodně odráží v celkovém aktuálním fyzickém a psychickém stavu studenta s postižením. Tři respondenti, což je 13 % dotazovaných, se domnívá, že se jejich pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě „spíše“ neodráží v celkovém aktuálním fyzickém a psychickém stavu studenta s postižením. Není žádný respondent, který se domnívá, že se jeho pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě rozhodně neodráží v celkovém aktuálním fyzickém a psychickém stavu studenta s postižením.

Vyhodnocení otázky č. 12:

Dvanáctá otázka se týká pozitivního vztahu pedagoga a studenta. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně. Výsledky jsou znázorněny na Graf 12.

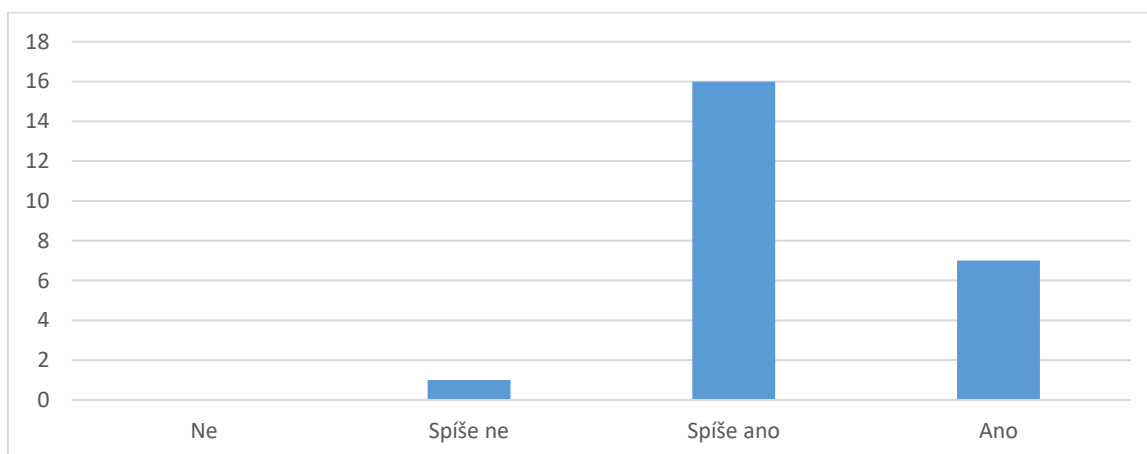


Graf 12: Myslíte si, že pozitivní vztah pedagoga a studenta je základem pro úspěšnost výchovy ve volném čase? Zdroj: vlastní výzkum.

Většina respondentů, celkem patnáct, což je 63 % dotazovaných, si myslí, že pozitivní vztah pedagoga a studenta je rozhodně základem pro úspěšnost výchovy ve volném čase. Dalších osm respondentů, což je 33 % dotazovaných, si myslí, že pozitivní vztah pedagoga a studenta „spíše“ je základem pro úspěšnost výchovy ve volném čase. Pouze jeden respondent, což je 4 % dotazovaných, si myslí, že pozitivní vztah pedagoga a studenta „spíše“ není základem pro úspěšnost výchovy ve volném čase. A není žádný respondent, který si myslí, že pozitivní vztah pedagoga a studenta rozhodně není základem pro úspěšnost výchovy ve volném čase.

Vyhodnocení otázky č. 13:

Třináctá otázka se zabývá pedagogickou činností ve volnočasové aktivitě a jejím podílení na rozvoji osobnosti a chování studentů s postižením. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.



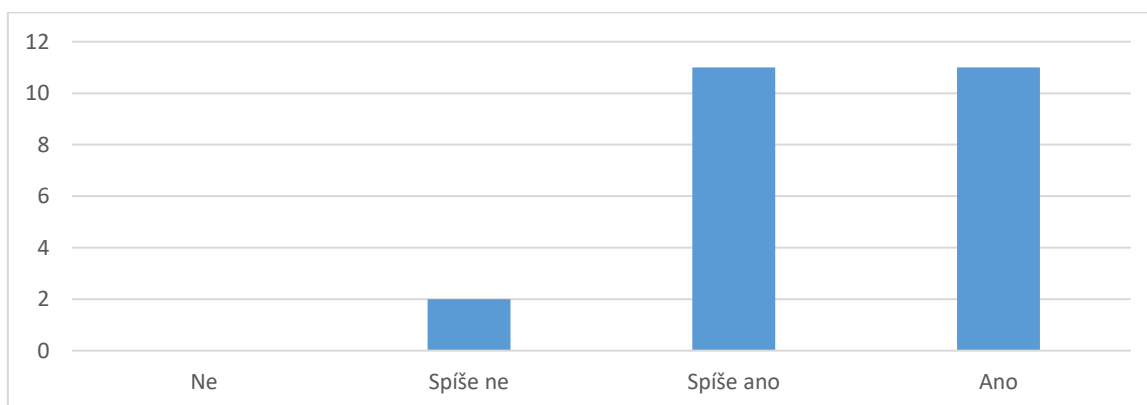
Graf 13: Domníváte se, že se Vaše pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě podílí na rozvoji osobnosti a chování studentů s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.

Z Graf 13 vyplývá, že nejvíce respondentů, celkem šestnáct, což je 67 % dotazovaných, se domnívá, že se jejich pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě „spíše“ podílí na rozvoji osobnosti a chování studentů s postižením. Dalších sedm respondentů, což je 29 % dotazovaných, se domnívá, že se jejich pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě rozhodně podílí na rozvoji osobnosti a chování studentů s postižením. Pouze jeden z respondentů, což je 4 % dotazovaných, se domnívá, že se jeho pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě „spíše“ nepodílí na rozvoji osobnosti a chování studentů s postižením. Není žádný respondent, který se domnívá, že se jeho pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě rozhodně nepodílí na rozvoji osobnosti a chování studentů s postižením.

Vyhodnocení otázky č. 14:

Čtrnáctá otázka se zabývá potřebnou motivací studentů s postižením k volnočasovým aktivitám. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.

Vyhodnocení ze čtrnácté otázky také dále slouží jako jeden ze sledovaných znaků v dalším třídění, tentokrát druhého stupně.

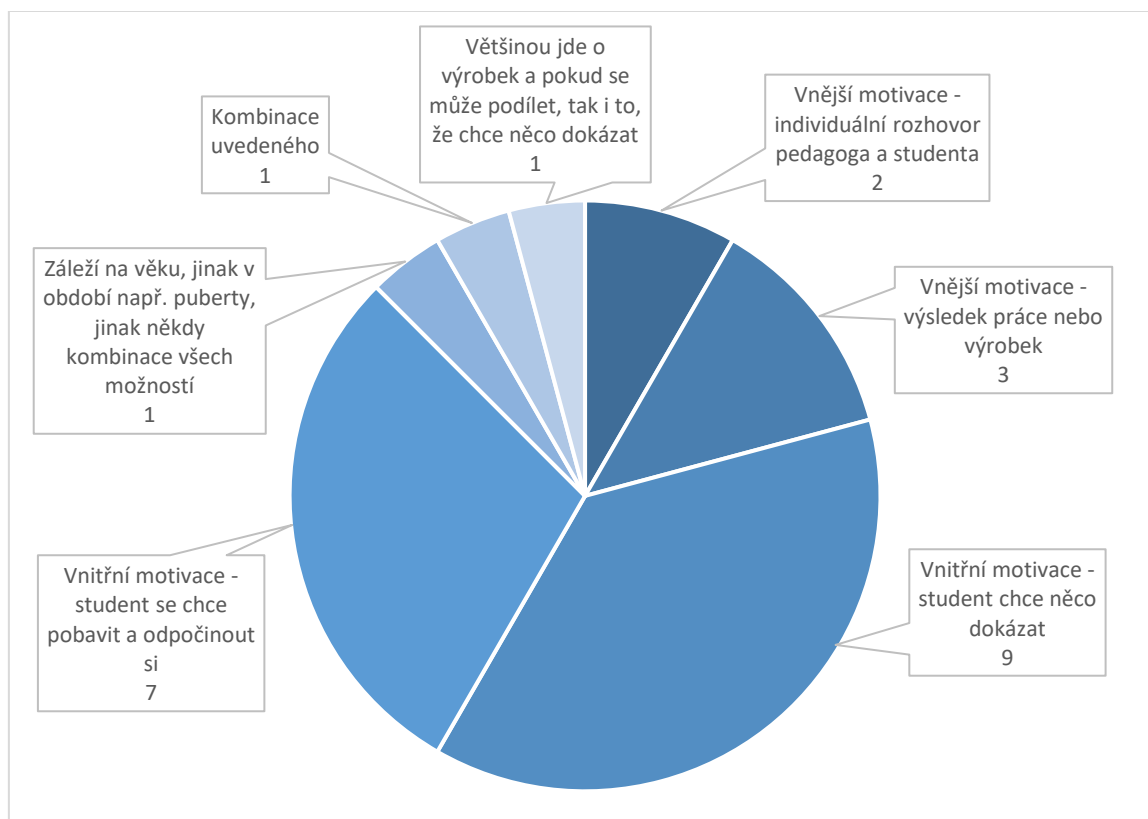


Graf 14: Myslíte si, že studenti s tělesným a kombinovaným postižením potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám? Zdroj: vlastní šetření.

Na Graf 14 je vidět, že celkem jedenáct respondentů, což je 46 % dotazovaných, si myslí, že studenti s postižením rozhodně potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám. Také stejný počet respondentů, celkem jedenáct, což je také 46 % dotazovaných, si myslí, že studenti s postižením „spíše“ potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám. Pouze dva respondenti, což je 8 % dotazovaných, si myslí, že studenti s postižením „spíše“ nepotřebují motivovat k volnočasovým aktivitám. Není žádný respondent, který si myslí, že studenti s postižením rozhodně nepotřebují motivovat k volnočasovým aktivitám.

Vyhodnocení otázky č. 15:

Patnáctá otázka znázorňuje, jaký je podle respondentů nejlepší způsob motivace studentů s postižením k volnočasovým aktivitám. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně. Výsledky jsou znázorněny na Graf 15.



Graf 15: Jaký je podle Vás nejlepší způsob motivace studentů s tělesným a kombinovaným postižením k volnočasovým aktivitám? Zdroj: vlastní výzkum.

Podle respondentů je nejlepším způsobem motivace studentů s postižením k volnočasovým aktivitám „*Vnitřní motivace – student chce něco dokázat*“, který označilo celkem devět respondentů, což je 38 % dotazovaných. Dalších sedm respondentů, což je 29 % dotazovaných, označilo jako nejlepší způsob motivace „*Vnitřní motivace - student se chce pobavit a odpočinout si*“. Tři respondenti, což je 13 %, dotazovaných, označili jako nejlepší způsob motivace „*Vnější motivace - výsledek práce nebo výrobek*“ a dva respondenti, což je 8 % dotazovaných, zvolili způsob „*Vnější motivace - individuální rozhovor pedagoga a studenta*“.

A poslední tři respondenti, což je 13 % dotazovaných, dopsali svou odpověď:

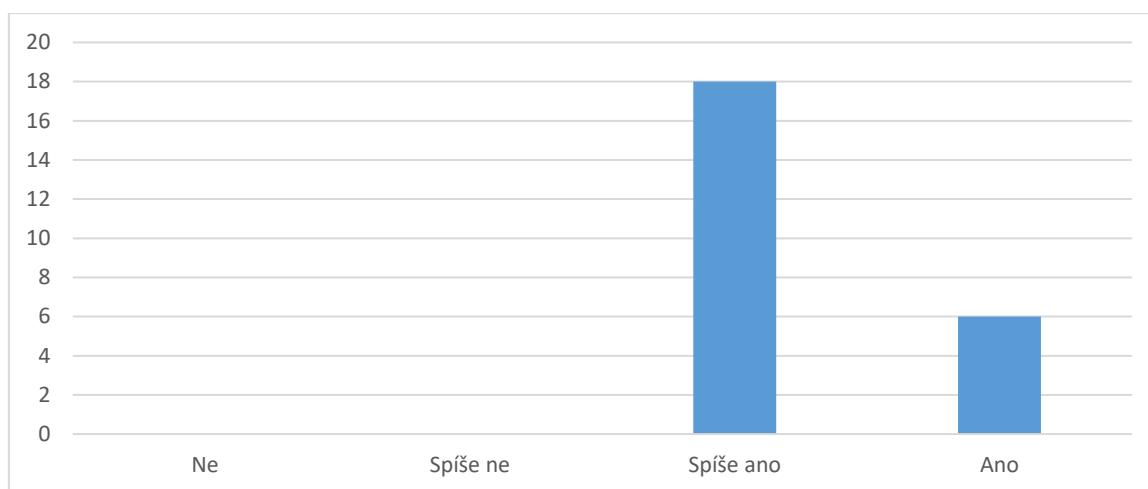
„*Záleží na věku, jinak v období např. puberty, jinak někdy kombinace všech možností.*“ Tím respondent zdůraznil, že záleží na věku studentů. Také uvedl, že nejlepším způsobem motivace je kombinace všech daných možností vnitřní a vnější motivace.

„Většinou jde o výrobek a pokud se může podílet, tak i to, že chce něco dokázat.“ Tímto se respondent přidal k možnosti „Vnější motivace - výsledek práce nebo výrobek“, kterou již zvolilo celkem 13 % dotazovaných, a k možnosti „Vnitřní motivace - student chce něco dokázat“, kterou již zvolilo celkem 38 % dotazovaných.

„Kombinace uvedeného.“ Tímto respondent uvedl, že je nejlepším způsobem motivace kombinace všech daných možností vnitřní a vnější motivace.

Vyhodnocení otázky č. 16:

Šestnáctá otázka se týká správné a dostatečné motivace a jejího vlivu na studentův zájem o volnočasové aktivity. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.

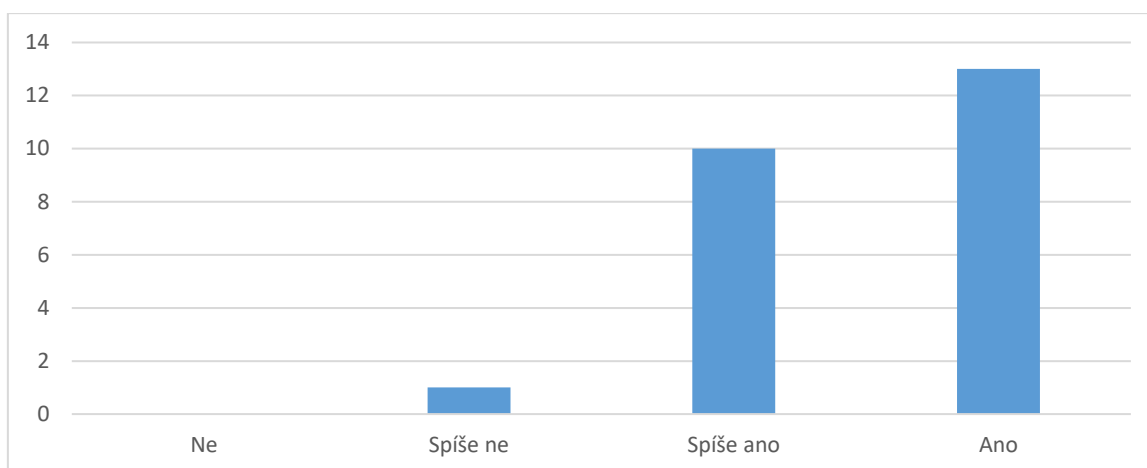


Graf 16: Myslíte si, že správná a dostatečná motivace pedagogem ovlivňuje studentův zájem o volnočasové aktivity? Zdroj: vlastní výzkum.

Graf 16 ukazuje, že většina respondentů, celkem osmnáct, což je 75 % dotazovaných, si myslí, že správná a dostatečná motivace pedagogem „spíše“ ovlivňuje studentův zájem o volnočasové aktivity. Zbýlých šest respondentů, což je 25 % dotazovaných, si myslí, že správná a dostatečná motivace pedagogem rozhodně ovlivňuje studentův zájem o volnočasové aktivity. Není tedy žádný respondent, který si myslí, že správná a dostatečná motivace pedagogem „spíše“ neovlivňuje nebo rozhodně neovlivňuje studentův zájem o volnočasové aktivity.

Vyhodnocení otázky č. 17:

Sedmnáctá otázka se zabývá volnočasovými aktivitami a jejími pozitivními dopady na utváření osobnosti studentů s postižením. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.

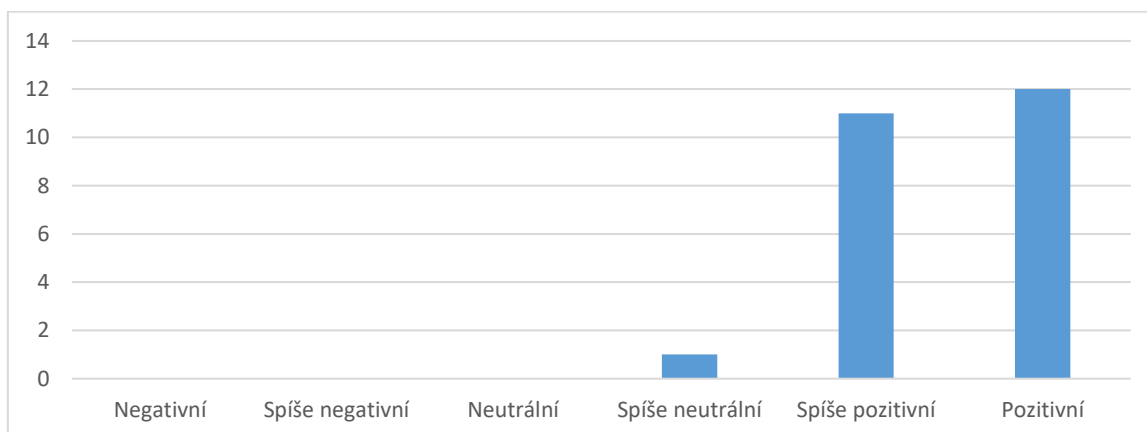


Graf 17: Domníváte se, že mají volnočasové aktivity pro studenty s tělesným a kombinovaným postižením pozitivní dopady na utváření jejich osobnosti? Zdroj: vlastní výzkum.

Z Graf 17 vyplývá, že nejvíce respondentů, celkem třináct, což je 54 % dotazovaných, se domnívá, že volnočasové aktivity rozhodně mají pozitivní dopady na utváření osobnosti studentů s postižením. Dalších deset respondentů, což je 42 % dotazovaných, se domnívá, že volnočasové aktivity „spíše“ mají pozitivní dopady na utváření osobnosti studentů s postižením. Pouze jeden z respondentů, což je 4 % dotazovaných, se domnívá, že volnočasové aktivity „spíše“ nemají pozitivní dopady na utváření osobnosti studentů s postižením. Není žádný respondent, který se domnívá, že volnočasové aktivity rozhodně nemají pozitivní dopady na utváření osobnosti studentů s postižením.

Vyhodnocení otázky č. 18:

Osmnáctá otázka ukazuje, jaký mají podle respondentů volnočasové aktivity vliv na fyzické a psychické zdraví studentů s postižením. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně. Výsledky jsou znázorněny na Graf 18.



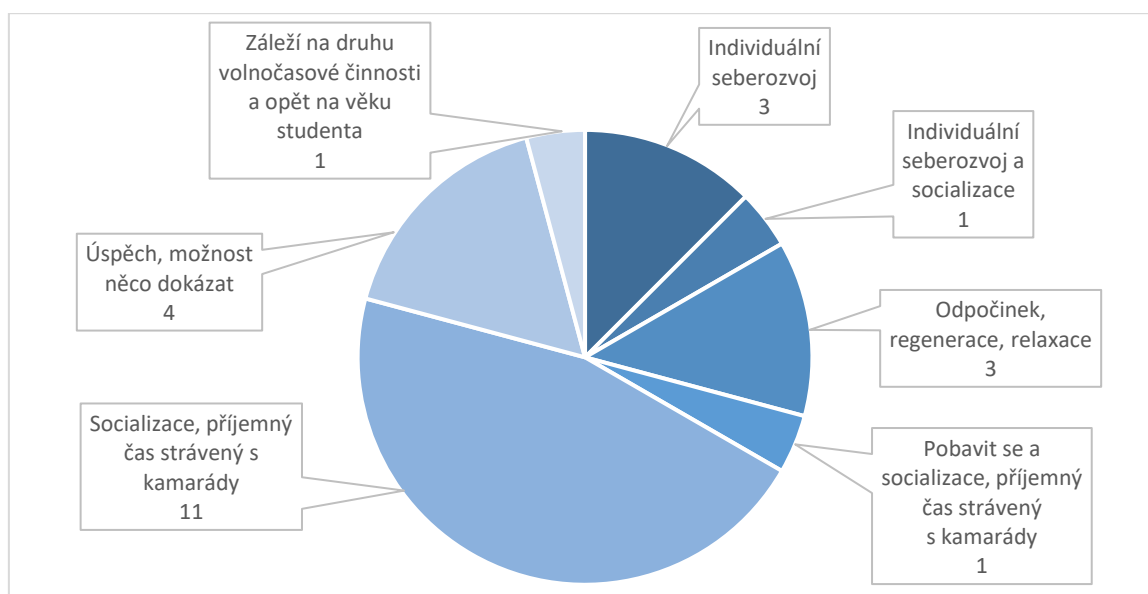
Graf 18: Jaký mají podle Vás volnočasové aktivity vliv na fyzické a psychické zdraví studentů s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.

Většina respondentů, celkem dvanáct, což je 50 % dotazovaných, si myslí, že mají volnočasové aktivity rozhodně pozitivní vliv na fyzické a psychické zdraví studentů s postižením. Dalších jedenáct respondentů, což je 46 % dotazovaných, si myslí, že volnočasové aktivity mají „spíše“ pozitivní vliv na fyzické a psychické zdraví studentů s postižením. Pouze jeden z respondentů, což je 4 % dotazovaných, si myslí, že volnočasové aktivity mají „spíše“ neutrální vliv na fyzické a psychické zdraví studentů s postižením. Není žádný respondent, který si myslí, že mají volnočasové aktivity rozhodně neutrální vliv, spíše negativní vliv a rozhodně negativní vliv na fyzické a psychické zdraví studentů s postižením.

Vyhodnocení otázky č. 19:

Devatenáctá otázka znázorňuje, jaký je podle respondentů hlavní význam volnočasových aktivit pro studenty s postižením. Je vyhodnocena pomocí metody třídění prvního stupně.

Vyhodnocení z devatenácté otázky také dále slouží jako jeden ze sledovaných znaků v dalším třídění, tentokrát druhého stupně.



Graf 19: Jaký je podle Vás hlavní význam volnočasových aktivit pro studenty s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.

Na Graf 19 je vidět, že nejvíce respondentů, celkem jedenáct, což je 46 % dotazovaných, se domnívá, že hlavním významem volnočasových aktivit pro studenty s postižením je „Socializace, příjemný čas strávený s kamarády“. Čtyři respondenti, což je 17 % dotazovaných, se domnívá, že je hlavním významem volnočasových aktivit „Úspěch, možnost něco dokázat“. Tři respondenti, což je 13 % dotazovaných, se domnívá, že hlavním významem „Individuální seberozvoj“, a tři respondenti, což je také 13 % dotazovaných, se

domnívá, že je hlavním významem volnočasových aktivit „*Odpočinek, regenerace, relaxace*“. Není žádný respondent, který se domnívá, že je hlavním významem volnočasových aktivit „*Pobavit se*“.

Poslední tři respondenti, což je 13 % dotazovaných dopsali svou odpověď:

„*Záleží na druhu volnočasové činnosti a opět na věku studenta*“. Tímto respondent opět zdůrazňuje věk studentů a také druh volnočasové aktivity, které tuto otázku ovlivňují.

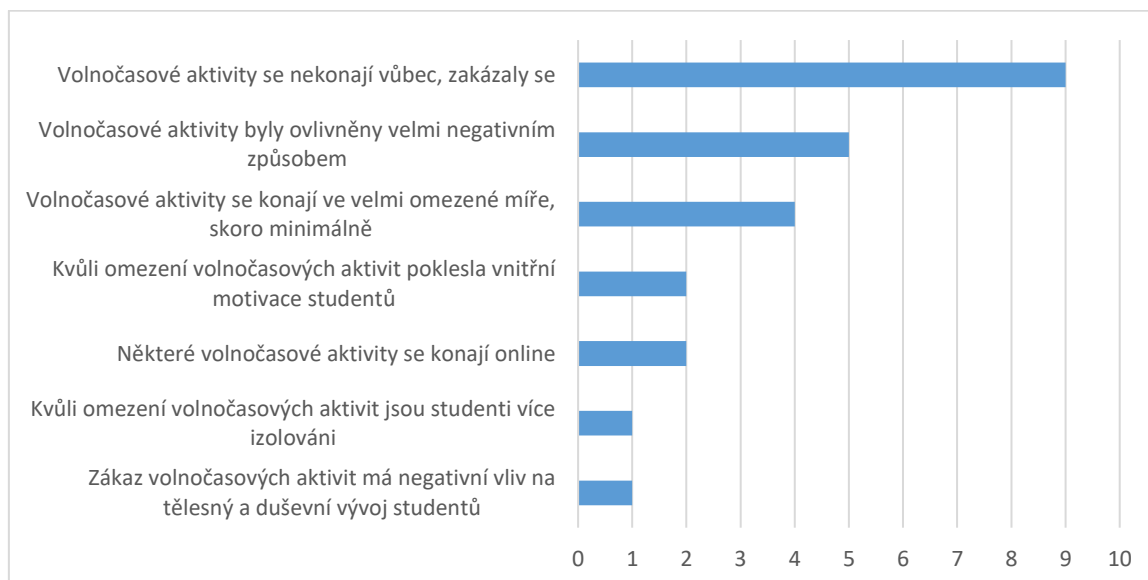
„*Individuální seberozvoj a socializace*“. Tímto se respondent přidal k možnosti „*Individuální seberozvoj*“, kterou již zvolilo celkem 13 % dotazovaných, a také k možnosti „*Socializace, příjemný čas strávený s kamarády*“, kterou již zvolilo celkem 46 % dotazovaných.

„*Pobavit se a socializace, příjemný čas strávený s kamarády*“. Tímto se respondent přidal k možnosti „*Pobavit se*“, kterou nezvolil nikdo z respondentů, a zároveň také k možnosti „*Socializace, příjemný čas strávený s kamarády*“, kterou již zvolilo celkem 46 % dotazovaných.

Vyhodnocení otázky č. 20:

Otázka dvacátá se týká vlivu pandemie s COVID-19 na průběh volnočasových aktivit. Jedná se o otevřenou otázku, která je vyhodnocena pomocí metody obsahové analýzy. Vyhodnocení této otázky bylo rozděleno do dvou grafů – Graf 20 a Graf 21.

Graf 20 obsahuje nejčastější kategorie odpovědí respondentů na otázku: „*Jak pandemie ovlivnila průběh volnočasových aktivit?*“, a také počet respondentů, kteří danou odpověď zvolili.

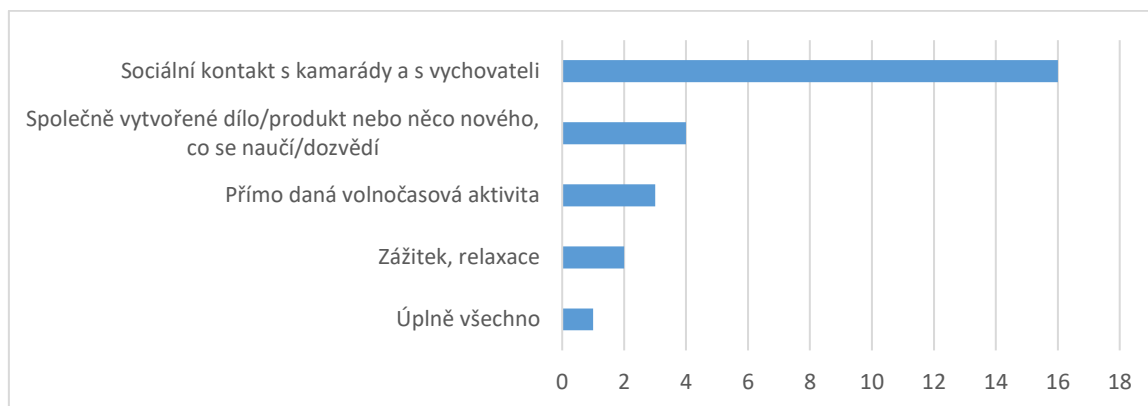


Graf 20: Jak pandemie ovlivnila průběh volnočasových aktivit? Zdroj: vlastní výzkum.

Nejvíce respondentů, celkem devět, což je 38 % dotazovaných, popsalo vliv pandemie na volnočasové aktivity: „*Volnočasové aktivity se nekonají vůbec, zakázaly se*“. Pět respondentů, což je 21 % dotazovaných, popsalo vliv pandemie na volnočasové aktivity: „*Volnočasové aktivity byly ovlivněny velmi negativním způsobem*“. Čtyři respondenti, což je 17 % dotazovaných, popsali vliv pandemie na volnočasové aktivity: „*Volnočasové aktivity se konají ve velmi omezené míře, skoro minimálně*“. Dva respondenti, což je 8 % dotazovaných, popsali vliv pandemie na volnočasové aktivity: „*Některé volnočasové aktivity se konají online*“, a další dva respondenti, což je také 8 % dotazovaných, popsali vliv pandemie na volnočasové aktivity: „*Kvůli omezení volnočasových aktivit poklesla vnitřní motivace studentů*“.

Jeden respondent, což je 4 % dotazovaných, popsal vliv pandemie na volnočasové aktivity: „*Zákaz volnočasových aktivit má negativní vliv na tělesný a duševní vývoj studentů*“, a další respondent, což je 4 % dotazovaných, popsal vliv pandemie na volnočasové aktivity: „*Kvůli omezení volnočasových aktivit jsou studenti více izolováni*“.

Graf 21 obsahuje nejčastější kategorie odpovědí respondentů na otázku: „*Co studentům na volnočasových aktivitách chybí nejvíce?*“, a také počet respondentů, kteří danou odpověď zvolili.



Graf 21: Co studentům na volnočasových aktivitách chybí nejvíce? Zdroj: vlastní výzkum.

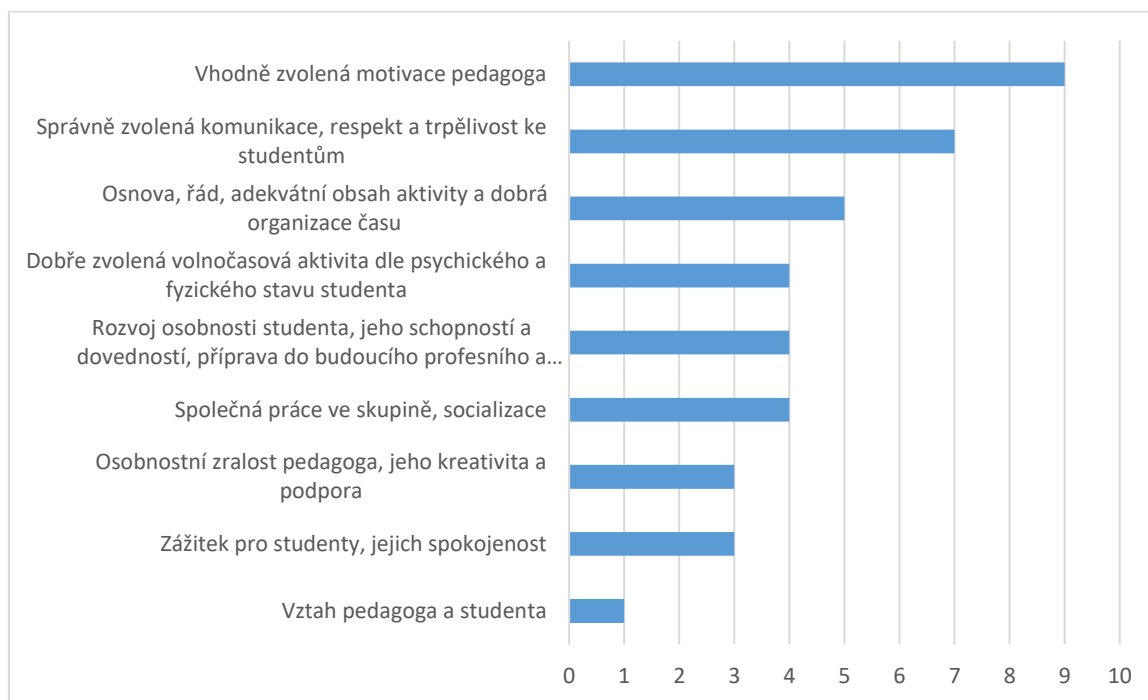
Největší počet respondentů, celkem šestnáct, což je 67 % dotazovaných, jmenovalo: „*Sociální kontakt s kamarády a s vychovateli*“. Další čtyři respondenti, což je 17 % dotazovaných, jmenovali: „*Společně vytvořené dílo, produkt, nebo něco nového, co se naučí/dozvědí*“. Tři respondenti, což je 13 % dotazovaných, jmenovali: „*Přímo daná volnočasová aktivita*“, a dva respondenti, což je 8 % dotazovaných, jmenovali: „*Zážitek, relaxace*“.

Jeden respondent, což je 4 % dotazovaných, odpověděl: „*Úplně všechno*“.

Vyhodnocení otázky č. 21:

Poslední otázka v dotazníku znázorňuje, jaký je podle respondentů nejdůležitější aspekt pedagogického vedení volnočasových aktivit. Jedná se o otevřenou otázku, která je vyhodnocena pomocí metody obsahové analýzy.

Graf 22 obsahuje nejčastější kategorie odpovědí respondentů, a také počet respondentů, kteří danou odpověď zvolili.



Graf 22: Co vy osobně považujete za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení volnočasových aktivit studentů s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.

Nejvíce respondentů, celkem devět, což je 38 % dotazovaných, jmenovalo za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení: „*Vhodně zvolená motivace pedagoga*“. Sedm respondentů, což je 29 % dotazovaných, jmenovalo za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení: „*Správně zvolená komunikace, respekt a trpělivost ke studentům*“. Pět respondentů, což je 21 % dotazovaných, jmenovalo za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení: „*Osnova, řád, adekvátní obsah aktivity a dobrá organizace času*“. Čtyři respondenti, což je 17 % dotazovaných, jmenovali za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení: „*Rozvoj osobnosti studenta, jeho schopností a dovedností, příprava do budoucího profesního a osobního života*“. Čtyři respondenti, což je také 17 % dotazovaných, jmenovali za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení: „*Společná práce ve skupině, socializace*“, a čtyři respondenti, což je opět 17 % dotazovaných, jmenovali za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení: „*Dobře zvolená volnočasová aktivita dle psychického a fyzického*

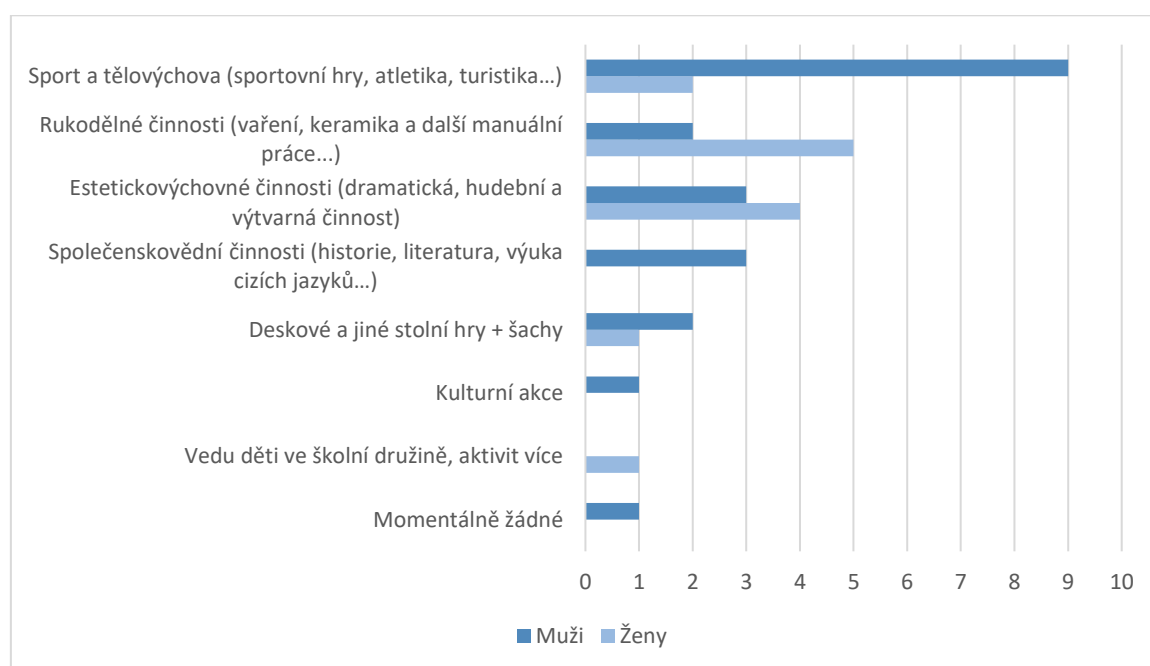
stavu studenta“. Tři respondenti, což je 13 % dotazovaných, jmenovali za nejdůležitější aspekt pedagogického ovlivňování: „*Osobnostní zralost pedagoga, jeho kreativita a podpora*“, a tři respondenti, což je také 13 % dotazovaných, jmenovali za nejdůležitější aspekt pedagogického ovlivňování: „*Zážitek pro studenty, jejich spokojenost*“.

Jeden respondent, což je 4 % dotazovaných, jmenoval za nejdůležitější aspekt pedagogického ovlivňování: „*Vztah pedagoga a studenta*“.

Vyhodnocení zjištěných zajímavých faktů

Tato část vyhodnocení výsledků výzkumu ukazuje zajímavá fakta z dotazníků, která byla vyhodnocena pomocí metody třídění druhého stupně.

Společné vyhodnocení otázek č. 1 a 2:



Graf 23: Jaký typ volnočasové aktivity vedou respondenti v závislosti na pohlaví. Zdroj: vlastní výzkum.

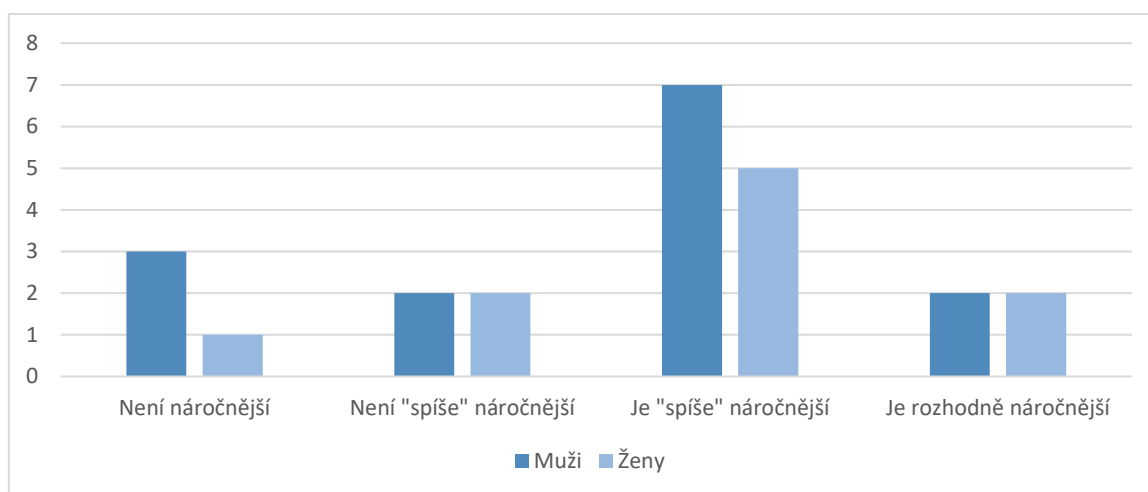
Graf 23 znázorňuje jaký typ volnočasové aktivity vedou muži a jaký ženy. Z jedenácti respondentů, kteří vedou aktivity typu „*Sport a tělovýchova (sportovní hry, atletika, turistika...)*“, je devět mužů a pouze dvě ženy. Ze sedmi respondentů, kteří vedou aktivity typu „*Rukodělné činnosti (vaření, keramika a další manuální práce...)*“, jsou dva muži a pět žen. Ze sedmi respondentů, kteří vedou aktivity typu „*Estetickovýchovné činnosti (dramatická, hudební a výtvarná činnost)*“, jsou tři muži a čtyři ženy. Tři respondenti, kteří vedou aktivity typu „*Společenskovední činnosti (historie, literatura, výuka cizích jazyků...)*“, jsou pouze muži. Ze tří respondentů, kteří vedou aktivity typu „*Deskové a jiné*

stolní hry + šachy“, jsou dva muži a jedna žena. Ze tří respondentů, kteří dopsali svou odpověď, jsou dva muži a jedna žena.

Zajímavostí je, že 64 % respondentů mužů vede „Sportovní a tělovýchovné činnosti“. U mužů dále převládají „Společenskovední činnosti“ a „Estetickovýchovné činnosti“, obě z 21 %. „Společenskovední činnosti“ respondentky ženy vůbec nevyučují.

Naproti tomu u žen převažují „Rukodělné činnosti“, konkrétně u 50 % respondentek žen. „Estetickovýchovné činnosti“ vede 40 % respondentek žen.

Společné vyhodnocení otázek č. 1 a 7:



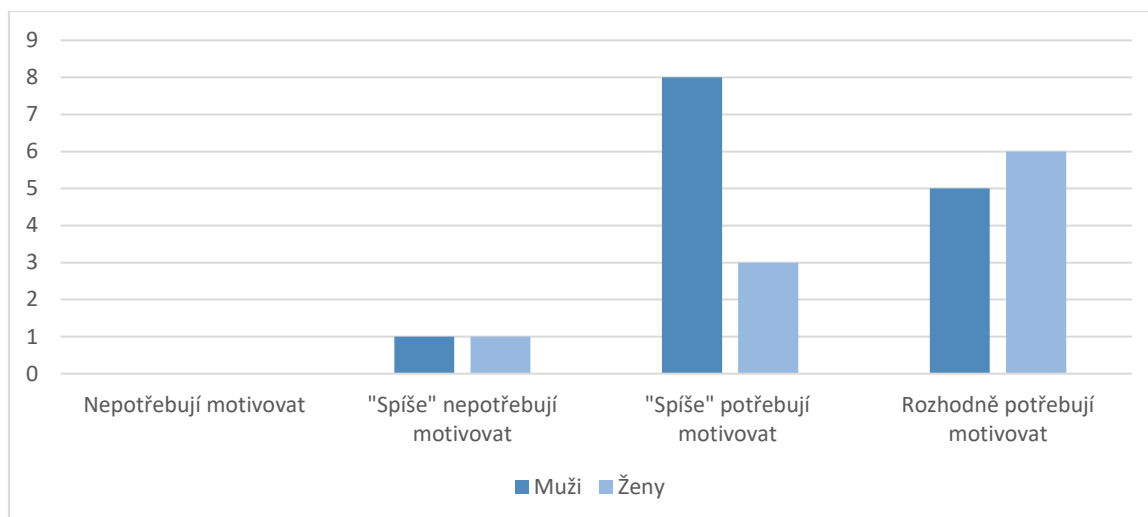
Graf 24: Názor respondentů na náročnost vedení aktivit vzhledem k postižení studentů v závislosti na pohlaví respondentů. Zdroj: vlastní výzkum.

Graf 24 ukazuje, jaký mají respondenti muži a respondentky ženy názor na náročnost vedení aktivit vzhledem k postižení studentů. Z dvanácti respondentů, kteří si myslí, že vedení aktivit vzhledem k postižení studentů je „spíše“ náročnější, je sedm mužů a pět žen. Ze čtyř respondentů, kteří si myslí, že vedení aktivit vzhledem k postižení studentů není náročnější, jsou tři muži a jedna žena. Ze čtyř respondentů, kteří si myslí, že vedení aktivit vzhledem k postižení studentů není „spíše“ náročnější, jsou dva muži a dvě ženy. Ze čtyř respondentů, kteří si myslí, že vedení aktivit vzhledem k postižení studentů je rozhodně náročnější, jsou také dva muži a dvě ženy.

Zajímavostí je, že 64 % respondentů mužů si myslí, že vedení aktivit vzhledem k postižení studentů je „spíše“ náročnější až rozhodně náročnější, a naopak 36 % respondentů mužů si myslí, že vedení aktivit vzhledem k postižení studentů není „spíše“ náročnější až není náročnější. Celkem 70 % respondentek žen si myslí, že vedení aktivit vzhledem k postižení studentů je „spíše“ náročnější až rozhodně náročnější, a pouze 30 % respondentek žen si myslí, že vedení aktivit vzhledem k postižení studentů není „spíše“

náročnější až náročnější není. Při podrobnějším zkoumání odpovědí je vidět rozdílný poměr odpovědí mezi muži a ženami na nenáročnost vedení aktivit, a to 21 % z mužů a pouze 10 % z žen.

Společné vyhodnocení otázek č. 1 a 14:

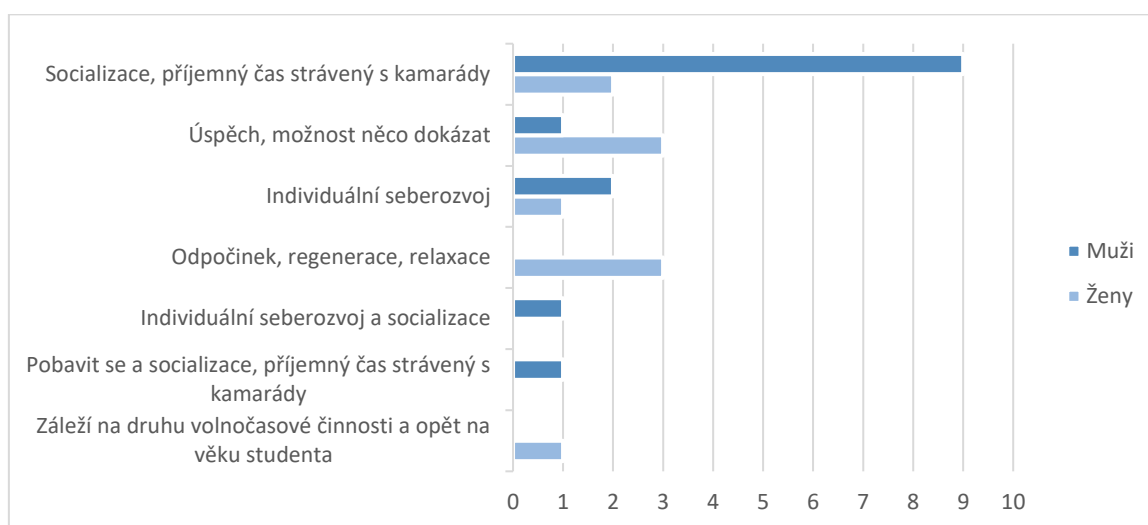


Graf 25: Názor respondentů na potřebu motivace studentů s postižením k volnočasovým aktivitám v závislosti na pohlaví respondentů. Zdroj: vlastní výzkum.

Graf 25 znázorňuje, jaký mají respondenti muži a respondentky ženy názor na potřebu motivace studentů s postižením k volnočasovým aktivitám. Z jedenácti respondentů, kteří se domnívají, že studenti s postižením „spíše“ potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám, je osm mužů a tři ženy. Z jedenácti respondentů, kteří se domnívají, že studenti s postižením rozhodně potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám, je pět mužů a šest žen. Ze dvou respondentů, kteří se domnívají, že studenti s postižením „spíše“ nepotřebují motivovat k volnočasovým aktivitám, je jeden muž a jedna žena.

Zajímavostí je, že 57 % respondentů mužů se domnívá, že studenti s postižením „spíše“ potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám a 36 % respondentů mužů se domnívá, že studenti s postižením rozhodně potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám. Naproti tomu respondentky ženy mají opačný názor, a to 30 % žen se domnívá, že studenti s postižením „spíše“ potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám a 60 % žen se domnívá, že studenti s postižením rozhodně potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám.

Společné vyhodnocení otázek č. 1 a 19:

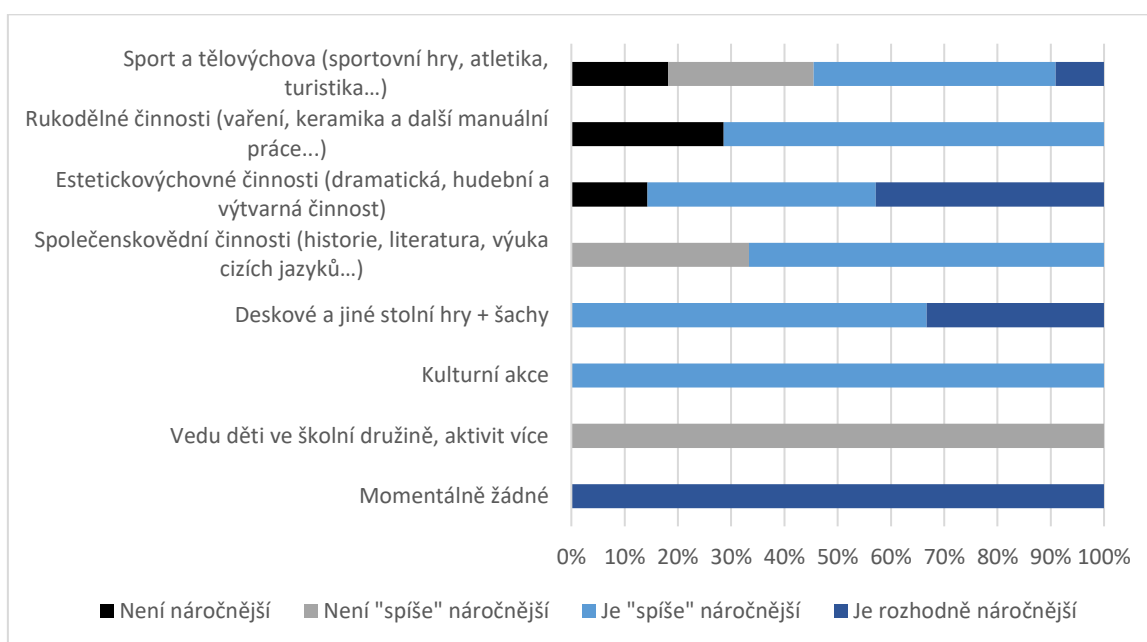


Graf 26: Jaký je podle respondentů hlavní význam volnočasových aktivit pro studenty s postižením v závislosti na pohlaví respondentů. Zdroj: vlastní výzkum.

Graf 26 popisuje, jaký je podle respondentů mužů a respondentek žen hlavní význam volnočasových aktivit pro studenty s postižením. Z jedenácti respondentů, kteří si myslí, že je hlavním významem aktivit pro studenty s postižením „*Socializace, příjemný čas strávený s kamarády*“, je devět mužů a dvě ženy. Ze čtyř respondentů, kteří si myslí, že je hlavním významem aktivit pro studenty s postižením „*Úspěch, možnost něco dokázat*“, je jeden muž a tři ženy. Ze tří respondentů, kteří si myslí, že je hlavním významem aktivit pro studenty s postižením „*Individuální sebezvoj*“, jsou dva muži a jedna žena. Pouze tři respondentky ženy si myslí, že je hlavním významem aktivit pro studenty s postižením „*Odpočinek, regenerace, relaxace*“. Ze tří respondentů, kteří dopsali svou odpověď jsou dva muži a jedna žena.

Zajímavostí je, že pro 71 % respondentů mužů je hlavním významem aktivit pro studenty s postižením „*Socializace, příjemný čas strávený s kamarády*“, ale pouze 20 % respondentek žen volilo tento význam. Zároveň si 30 % respondentek žen myslí, že je hlavním významem aktivit pro studenty s postižením „*Odpočinek, regenerace, relaxace*“, muži tuto možnost vůbec nezvolili.

Společné vyhodnocení otázek č. 2 a 7:



Graf 27: Názor respondentů na náročnost vedení aktivit vzhledem k postižení studentů v závislosti na typu aktivity. Zdroj: vlastní výzkum.

Graf 27 ukazuje procentuální názor respondentů na náročnost vedení aktivit vzhledem k postižení studentů v závislosti na daný typ volnočasové aktivity. Aktivita „*Sport a tělovýchova*“ je pro studenty s postižením „spíše“ náročnější (myslí si to 45 % respondentů, kteří tento typ aktivity vedou). Aktivita „*Rukodělné činnosti*“ je pro studenty s postižením také „spíše“ náročnější (domnívá se to 71 % respondentů). Aktivita „*Estetickovýchovné činnosti*“ je pro studenty s postižením, podle 43 % respondentů, „spíše“ náročnější, a také je podle 43 % respondentů rozhodně náročnější. Aktivita „*Společenskovědní činnosti*“ je pro studenty s postižením „spíše“ náročnější (myslí si to 67 % respondentů). Aktivita „*Deskové a jiné stolní hry + šachy*“ je pro studenty s postižením také „spíše“ náročnější (domnívá se to 67 % respondentů).

Respondent, který vede aktivitu „*Kulturní akce*“ si myslí, že je tato aktivita pro studenty s postižením „spíše“ náročnější. Respondent, který vede více aktivit ve školní družině se domnívá, že nejsou tyto aktivity pro studenty s postižením „spíše“ náročnější. A respondent, který momentálně žádné aktivity nevede si myslí, že jsou aktivity pro studenty s postižením rozhodně náročnější.

5.2.6 Závěr druhé části výzkumu

Respondentů z druhé části výzkumu bylo celkem 24. Respondentů mužů bylo celkem čtrnáct, a respondentek žen bylo deset. Převažovali dotazovaní, kteří vedou volnočasovou

aktivitu typu sport a tělovýchova. Většina respondentů hodnotí výběr možností volnočasových aktivit v JÚŠ jako dostačující nebo naprosto dostačující. U studentů s postižením je nejvíce oblíbeným typem volnočasových aktivit sport a tělovýchova společně s rukodělnými činnostmi. Studenty je potřeba k volnočasovým aktivitám malinko popostrčit, aby se jich zúčastnili, ale existují i tací, kteří se jich zúčastňují rádi a aktivně. Většina dotazovaných se domnívá, že studenty jejich postižení omezuje v kvalitním trávení volného času v průměrné míře. Polovina respondentů si myslí, že je pro ně vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů „spíše“ náročnější. Skoro všichni dotazovaní se domnívají, že vedení a působení pedagoga ovlivňuje ve velké míře celkový průběh samotné volnočasové aktivity. Pedagogické metody a postupy respondentů, které používají při vedení volnočasových aktivit, ovlivňují studentův zájem a pozornost. A stejně tak i správná a dostatečná komunikace mezi pedagogem a studentem s postižením ovlivňuje průběh volnočasové aktivity. Daná pedagogická činnost dotazovaných se odráží v celkovém aktuálním fyzickém a psychickém stavu studentů s postižením, a také se podílí na rozvoji osobnosti a chování studentů s postižením. Pozitivní vztah pedagoga a studenta je základem pro úspěšnost výchovy ve volném čase. Studenty s postižením je potřeba motivovat k volnočasovým aktivitám. Všichni respondenti si myslí, že správná a dostatečná motivace pedagogem ovlivňuje studentův zájem o volnočasové aktivity. Nejlepším způsobem motivace studentů je vnitřní motivace, kde samotný student sám chce něco dokázat nebo se chce pobavit a odpočinout si. Podle dotazovaných mají volnočasové aktivity pro studenty s postižením pozitivní dopady na utváření jejich osobnosti, a zároveň mají také pozitivní vliv na fyzické a psychické zdraví studentů s postižením. Hlavním významem volnočasových aktivit pro studenty s postižením je socializace a příjemný čas strávený s kamarády. Respondenti považují za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení volnočasových aktivit studentů s postižením hlavně vhodně zvolenou motivaci pedagogem, a také mít správně zvolenou komunikaci, respektovat studenty a mít k nim trpělivost.

Kvůli pandemii s COVID-19 byly volnočasové aktivity v JÚŠ ovlivněny velmi negativním způsobem a nekonaly se vůbec, zakázaly se. V důsledku tohoto zákazu chyběl studentům s postižením nejvíce sociální kontakt s kamarády a s vychovateli.

V JÚŠ vedou aktivity typu sport a tělovýchova převážně respondenti muži, na rozdíl od respondentek žen, které vedou převážně aktivity typu rukodělné činnosti. Pohled mužů a žen na náročnost vedení aktivit vzhledem k postižení studentů se liší. Ženy se převážně domnívají, že studenti s postižením rozhodně potřebují motivovat, a naproti tomu muži si

více myslí, že studenti s postižením „spíše“ potřebují motivovat. Hlavním významem volnočasových aktivit pro studenty s postižením je podle dotázaných mužů socializace a příjemný čas strávený s kamarády, ale podle žen spíše úspěch, možnost něco dokázat a odpočinek, regenerace a relaxace. Vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů je u většiny typů aktivit „spíše“ náročnější.

Ověření hypotéz výzkumu

Hypotéza č. 1: „Pro studenty s tělesným a kombinovaným postižením jsou oblíbenější aktivity typu estetickovýchovné činnosti (dramatická, hudební a výtvarná činnost) než aktivity typu sport a tělovýchova (sportovní hry, atletika, turistika...).“

Hypotéza č. 1 byla výzkumem vyvrácena, protože pouze pět respondentů zvolilo aktivity typu estetickovýchovné činnosti (dramatická, hudební a výtvarná činnost), zatímco aktivity typu sport a tělovýchova (sportovní hry, atletika, turistika...) zvolilo respondentů osm. Tudíž jsou aktivity typu sport a tělovýchova oblíbenější než aktivity typu estetickovýchovné činnosti. Ověření této hypotézy ukazuje Graf 4.

Hypotéza č. 2: „Vedení a působení pedagoga ovlivňuje ve velké míře celkový průběh volnočasové aktivity.“

Hypotéza č. 2 byla výzkumem potvrzena, protože nejvíce respondentů, celkem devatenáct, zvolilo možnost, že vedení a působení pedagoga ovlivňuje ve velké míře celkový průběh volnočasové aktivity. Ověření této hypotézy ukazuje Graf 8.

Hypotéza č. 3: „Lepším způsobem motivace studentů s tělesným a kombinovaným postižením k volnočasovým aktivitám je vnější motivace – individuální rozhovor pedagoga a studenta než vnitřní motivace – student chce něco dokázat.“

Hypotéza č. 3 byla výzkumem vyvrácena, protože pouze dva respondenti zvolili jako nejlepší způsob motivace vnější motivaci – individuální rozhovor pedagoga a studenta, zatímco devět respondentů zvolilo jako nejlepší způsob motivace vnitřní motivaci – student chce něco dokázat. Tudíž je podle respondentů lepším způsobem motivace vnitřní motivace – student chce něco dokázat, než vnější motivace – individuální rozhovor pedagoga a studenta. Ověření této hypotézy ukazuje Graf 15.

Hypotéza č. 4: „Vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů je „spíše“ náročnější pro ženy než pro muže.“

Hypotéza č. 4 byla výzkumem vyvrácena, protože vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů je „spíše“ náročnější pro pět respondentek žen a pro sedm

respondentů mužů. Tudíž je vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů „spíše“ náročnější pro muže. Ověření této hypotézy ukazuje Graf 24.

Závěrečná diskuse

Výsledky výzkumu diplomové práce objasňují organizaci volnočasových aktivit a vliv pedagogického vedení volnočasových aktivit v JÚŠ. Jsou pouze z pohledu vyučujících pedagogů – vychovatelů. Je možné, že pokud by na otázky odpovídali ještě rodiče studentů nebo i sami studenti, dosažené výsledky by mohly dopadnout jinak, protože by dávaly určitý komplexní pohled na celou problematiku. Zároveň také nemusí znamenat, že dosažené výsledky platí u každé podobné instituce v ČR, protože tyto výsledky jsou vázané pouze na jednu konkrétní instituci. Výzkum sice probíhal v jednom zařízení, ale zato je zde zpracovaný detailněji. Výzkum na téma pedagogického ovlivňování volného času osob s tělesným a kombinovaným postižením ovlivňuje spousta faktorů, kterými mohou být: typ zařízení, kde volnočasové aktivity probíhají (zda se jedná o školské, sociální nebo spojení obou typů); druh postižení studentů; typ vyučujících pedagogů; v jakém místě se instituce nachází, a také jaké nabízí možnosti trávení volného času.

Téma, které se týká přímo pedagogického ovlivňování volného času u osob s postižením není bohužel předmětem dalších výzkumů. Výzkumy se spíše zabývají obecným trávením volného času osob s postižením. Nicméně některé otázky z mého dotazníku byly předmětem zkoumání, a proto bych je ráda porovnála s pár zahraničními výzkumy. Do této diskuse jsem použila k porovnání tři zahraniční výzkumy, které se týkají problematiky volného času osob se zdravotním postižením. Jedná se o výzkum z Norska, Velké Británie a Německa. Všechny níže popsány výsledky ze zahraničních výzkumů byly metodologicky zpracovány kvalitativním výzkumem, a to pomocí techniky rozhovorů. Oproti tomu můj výzkum byl kombinací kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Důvodem zvoleného smíšeného výzkumu byla aktuální epidemiologická situace, která mi nedovolila uskutečnit přímo rozhovory s pedagogy – vychovateli volného času. Zkoumající skupinou zahraničních výzkumů byly studenti s různým druhem postižení a z různých typů institucí. Kdežto můj výzkum byl zaměřen pouze na konkrétní instituci, kterou navštěvují konkrétně studenti s tělesným a kombinovaným postižením. Ze všech výše uvedených důvodů se mohou výsledky z výzkumů lišit.

Kvalitativní výzkum z roku 2017 (30), který se zabýval účastí norské mládeže s mentálním postižením na aktivitách ve volném čase, odhalil, že tito studenti dávají přednost sportovním a kulturním aktivitám převážně neformálního charakteru. Tento

výzkum lze porovnat s výzkumnou otázkou č. 4 (Graf 4), která zkoumá, jaký typ aktivit je u studentů s postižením nejvíce oblíbený. Při srovnání nalezneme shodu ve sportovních aktivitách, které pedagogové – vychovatelé jmenovali nejvíce. Další shodou jsou aktivity neformálního charakteru, které se převážně objevují i v JÚŠ, kde je kladen důraz na individuální přístup ke klientům. Důvodem tohoto neformálního charakteru mohou být zdravotní omezení studentů, a také to, že všechny zájmové aktivity v této instituci vznikaly pouze na podnětech jednotlivých pedagogů – vychovatelů a jejich osobních zájmů.

Kvalitativní studie z Velké Británie z roku 2013 (31) se zabírala významem volného času pro mladé lidi s tělesným postižením. Tento výzkum se snažil sloučit několik kvalitativních studií a najít hlavní význam volnočasových aktivit pro mládež s tělesným postižením. Výsledkem byla čtyři témata, která tvoří jádro významu – „zábava“, „svoboda“, „naplňování“ a „přátelství“. Tato studie se dá porovnat s výzkumnou otázkou č. 19 (Graf 19), která určuje hlavní význam aktivit pro studenty s postižením. Shoda je nalezena ve významu „přátelství“, které je v mém výzkumu definováno jako „socializace, příjemný čas strávený s kamarády“. Důvodem tohoto zvoleného významu může být fakt, že každý lidský tvor má potřebu někam patřit, a kde jinde může nalézt kamarády se stejnými zálibami než při oblíbené volnočasové aktivitě. Další shodu můžeme najít ve významu „naplňování“, které je v mém výzkumu formulováno jako „individuální seberozvoj“. Příčinou tohoto významu může být pocit uspokojení/něčeho dosáhnout, který dává studentům určitý pocit hrdomosti. Zbylá dvě témata, která podle zahraniční studie z Velké Británie tvořila jádro významu volnočasových aktivit, se neshodovala s žádnými dalšími odpověďmi v otázce. Argumentem by mohla být skutečnost, že odpovědi v otázce jsem tvořila podle vlastních nápadů.

Posledním zahraničním výzkumem, o kterém bych se ráda zmínila, je výzkum z Německa, z roku 2018 (32), který se zabýval pohybovými aktivitami a jejich vlivy na účasti volnočasových aktivit studentů s mentálním, fyzickým nebo zrakovým postižením. Výsledky této studie ukázaly, že se frekvence účasti na aktivitách liší podle pohlaví, věkových skupin a je také částečně ovlivněna zdravotním postižením studentů. V tomto tvrzení mohou najít dvě shody s mým výzkumem. První shodou je, že se frekvence účasti liší podle věkových skupin. Z kvalitativní části mého výzkumu jsem díky rozhovorům s vedoucími pedagogy zjistila, že se mladší studenti velmi rádi zúčastňují volnočasových aktivit, a to nejspíše kvůli tomu, že si touží ještě více hrát. A ti starší studenti už naopak nemají takovou potřebu se aktivit zúčastňovat, a to z mnoha důvodů, např. školní a pracovní

povinnosti. Druhou shodou je částečné ovlivnění zdravotním postižením studentů, které představuje výzkumná otázka č. 6 (Graf 6). Tento graf zobrazuje skutečnost, že studenty jejich postižení omezuje ve střední míře. Další výsledky tohoto německého výzkumu odhalují důvody, proč děti nenavštěvují sportovní aktivity. Mezi takové důvody patří neznalost vhodných sportovních klubů anebo dojem, že daná instituce nenabízí dostatek sportovních aktivit. Tyto dva důvody ukazují buď na špatnou informovanost o možnostech sportovních aktivit nebo na nulovou existenci těchto aktivit. To se ovšem nedá říct o existenci možností volnočasových aktivit v JÚŠ, kterou znázorňuje výzkumná otázka č. 3 (Graf 3). Výsledkem mé studie je, že jsou možnosti volnočasových aktivit v JÚŠ ohodnoceny převážně jako naprosto dostačující, což je tedy opakem německé studie. Důvodem pozitivního hodnocení možností aktivit v JÚŠ by mohl být typ respondentů, který tvořili pouze pedagogové – vychovatelé. Pokud by možnosti hodnotili sami rodiče studentů nebo i studenti sami, mohly by být výsledky odlišné.

Pomocí těchto výše popisovaných zahraničních výzkumů jsem mohla jejich výsledky z mnoha úhlů porovnat s výsledky z mého výzkumu, a zamyslet se tak nad celou problematikou tématu volného času.

Závěr

Diplomová práce je zaměřena na problematiku pedagogického ovlivňování volného času u osob s tělesným a kombinovaným postižením. Teoretická část se týká především seznámení se s problematikou osob s tělesným a kombinovaným postižením a porozumění tématu pedagogického ovlivňování volného času.

Pochopení určitých specifických aspektů života osob s tělesným a kombinovaným postižením přispívá ke kvalitnějšímu poskytování vzdělávání a péče pro tyto osoby. Pedagogika volného času je velmi důležitým oborem, který se podílí nejen na tvorbě osobnosti osob s tělesným a kombinovaným postižením, ale pomáhá jim i k utváření zájmových činností, které hrají významnou roli v jejich budoucím životě. Důležitým a základním faktorem, který se významně podílí na formování osobnosti a života osob s tělesným a kombinovaným postižením, je pedagogické ovlivňování volného času. Pedagog volného času je významným činitelem procesu výchovy a vzdělávání ve volném čase, protože tento proces řídí a zastiťuje ho. Jeho práce je neoddelitelnou součástí tohoto procesu, a odráží se ve spoustě sférách životních situací osob s tělesným a kombinovaným postižením.

Teoretická část sloužila jako podpora k tvorbě smíšeného výzkumu diplomové práce. Ke splnění cílů, které byly stanovené v diplomové práci, byl uskutečněn kvalitativní a kvantitativní výzkum v instituci Jedličkův ústav a školy.

Kvalitativní výzkum v tomto zařízení byl uskutečněn pomocí online polostrukturovaných rozhovorů se třemi vedoucími vychovateli, kteří vedou jednotlivé úseky v JÚŠ, ve kterých se konají volnočasové aktivity. Úseky v JÚŠ jsou dva týdenní stacionáře a školní klub.

Tímto výzkumem byla objasněna celková organizace volnočasových aktivit v JÚŠ. Kvalitativním výzkumem bylo zjištěno, že organizace volnočasových aktivit se jednotlivých úsecích JÚŠ v něčem liší a v něčem neliší. Liší se zejména v časové podpoře a v možnostech volnočasových aktivit. Největší důraz na volnočasové aktivity je kladen v úseku – školní klub, který navštěvují převážně mladší studenti. Naopak v týdenních stacionářích se klade největší důraz na celodenní pečovatelskou péči studentů, a tím pádem menší důraz na volnočasové aktivity. Časová podpora volnočasových aktivit ve školním klubu je větší než ve stacionářích, protože tam studenti dochází za účelem zábavy. Kdežto v týdenních stacionářích, kde jsou ubytováni především dospělí studenti, jsou volnočasové aktivity organizovány dle aktuálních rozhodnutí studentů. Ve všech třech úsecích vedou volnočasové aktivity pedagogové – vychovatelé, ne přímo pedagogové volného času. Všechny

volnočasové aktivity v JÚŠ jsou v rámci školy zdarma, probíhají převážně v areálu školy, a to v odpoledních hodinách. Kvůli aktuální zhoršené epidemiologické situaci byly bohužel některé volnočasové aktivity v JÚŠ zrušeny nebo omezeny.

Kvantitativní výzkum v instituci JÚŠ byl proveden pomocí online dotazníku pro pedagogy – vychovatele, kteří vedou jakoukoli volnočasovou aktivitu v nějakém ze tří úseků JÚŠ. Obsahem dotazníku byly otázky, které se týkaly volnočasových aktivit v závislosti na tělesném a kombinovaném postižení studentů, a otázky na činnost pedagogů a jejich vliv na studenty a průběh volnočasových aktivit. Dále také otázky zaměřené na motivaci studentů k volnočasovým aktivitám, a otázky týkající se důsledků volnočasových aktivit na psychické a fyzické zdraví studentů s tělesným a kombinovaným postižením.

Tímto výzkumem bylo zjištěno, že pedagog volného času ovlivňuje jak studenty, tak samotný proces volnočasové aktivity v JÚŠ. Pro pedagogy je vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů náročnější, a studenty jejich postižení omezuje průměrně. Působení a vedení pedagoga ovlivňuje ve velké míře nejen celkový průběh volnočasových aktivit, ale také studentův zájem a pozornost při aktivitách. Dalšími faktory, které se podílí na pedagogickém ovlivňování je dostatečná, a hlavně adekvátní komunikace mezi pedagogem a studentem s postižením, a také pozitivní vztah pedagoga a studenta, který je základem pro úspěšnost výchovy ve volném čase. Celková pedagogická činnost se odráží na fyzickém a psychickém stavu studentů s postižením. Součástí pedagogického ovlivňování je motivace, kterou studenti s postižením k volnočasovým aktivitám potřebují. Pedagog z velké části ovlivňuje studentův zájem o volnočasové aktivity tím, že umí adekvátně a dostatečně studenty s postižením namotivovat. Celkový průběh volnočasových aktivit má velmi pozitivní vliv nejen na utváření osobnosti studentů, ale i na psychické a fyzické zdraví studentů s postižením. Pro studenty s postižením v JÚŠ je hlavním významem volnočasových aktivit socializace a příjemný čas, který mohou strávit s kamarády. Pedagogové v JÚŠ považují za nejdůležitější aspekt jejich vedení volnočasových aktivit vhodnou motivaci, komunikaci, respekt a trpělivost ke studentům s postižením.

Vytyčené cíle diplomové práce byly splněny v rámci smíšeného výzkumu, který přiblížil organizaci volnočasových aktivit v JÚŠ a dokázal, že činnost pedagoga má velký vliv jak na osobnost a aktuální stav studentů s postižením, tak na samotný průběh volnočasových aktivit. Volnočasové aktivity mají pouze pozitivní dopady na psychickou a fyzickou stránku osob s tělesným a kombinovaným postižením.

Výzkumem provedeným v diplomové práci bylo potvrzeno, že pedagog volného času je v procesu vzdělávání a výchovy nenahraditelný. Je významným činitelem celého procesu vzdělávání a jeho role, chování, metody a postupy mají vliv na celkovou organizaci volnočasových aktivit. Zároveň je pro studenty určitým vzorem a přítelem, kterého studenti s postižením potřebují.

Poznatky ze zpracování této diplomové práce by mohly být přínosem pro zpracování dalších výzkumných prací anebo při studiu pedagogických oborů, protože aktuálních studií na toto téma je minimální počet. Také mohou být užitečné přímo pro instituci Jedličkova ústavu a školy.

Závěrem lze konstatovat, že práce pedagoga volného času, jehož studenti jsou osoby s různým druhem postižení, je náročná a zaslouží si obdiv. Samotné volnočasové aktivity jsou pro studenty s postižením obrovským přínosem, který zahrnuje zážitky různého typu a podporuje vznik nových sociálních vztahů.

Seznam použité literatury:

1. **Jankovský, Jiří.** *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením: somatopedická a psychologická hlediska.* Praha : Triton, 2001. ISBN 80-7254-192-7.
2. **Michalík, Jan.** *Zdravotní postižení a pomáhající profese.* Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-859-3.
3. **Slowík, Josef.** *Speciální pedagogika.* Praha : Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.
4. **Novosad, Libor.** *Tělesné postižení jako fenomén i životní realita: diskurzivní pohledy na tělo, tělesnost, pohyb, člověka a tělesné postižení.* Praha : Portál, s.r.o., 2011. ISBN 978-80-7367-873-9.
5. **Ludíková, Libuše.** *Kombinované vady.* Olomouc : Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1154-7.
6. **Vágnerová, Marie.** *Psychopatologie pro pomáhající profese.* Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
7. **Průcha, Jan, Walterová, Eliška a Mareš, Jiří.** *Pedagogický slovník.* Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
8. **Pávková, Jiřina.** *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času.* Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-569-5.
9. **Hofbauer, Břetislav.** *Děti, mládež a volný čas.* Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
10. **Hofbauer, Břetislav a Kaplánek, Michal .** *Kapitoly z pedagogiky volného času: soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování.* České Budějovice : Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7394-240-3.
11. **Hájek, Bedřich, Hofbauer, Břetislav a Pávková, Jiřina.** *Pedagogika volného času.* Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7290-471-6.
12. **Metodická příručka.** *Aktivity volného času pro osoby s těžkým a kombinovaným postižením.* Praha : Modrý klíč, Metodická příručka Modrého klíče, 1997. ISBN 80-902494-0-X.
13. **Kudláček, Martin.** *Aplikované pohybové aktivity pro osoby s tělesným postižením.* Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1655-7.
14. **Hájek, Bedřich, Hofbauer, Břetislav a Pávková, Jiřina.** *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy.* Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.
15. **Pávková, Jiřina.** *Průvodce studiem oboru Pedagogika volného času.* Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-757-8.

16. **Janiš, Kamil.** *Úvod do problematiky volného času.* Opava : Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2009. ISBN 978-80-7248-530-7.
17. **Kovácsné Bakosi, Éva.** The pedagogical questions of leisure time. [Online] 2013. [http://socprof.partium.ro/Documents/A%20szabadid%C5%91%20pedag%C3%B3giai%20k%C3%A9rd%C3%A9seihez%20ENG%20\(1\).pdf](http://socprof.partium.ro/Documents/A%20szabadid%C5%91%20pedag%C3%B3giai%20k%C3%A9rd%C3%A9seihez%20ENG%20(1).pdf).
18. **Němec, Jiří.** *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium.* Brno : Paido, 2002. ISBN 80-7315-012-3.
19. **Vážanský, Mojmir a Smékal, Vladimír.** *Základy pedagogiky volného času.* Brno : Paido, 1995. ISBN 80-901737-9-9.
20. **Lokšová, Irena a Lokša, Jozef.** *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole.* Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.
21. **Mešková, Marta.** *Motivace žáků efektivní komunikací: praktická příručka pro učitele.* Praha : Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0198-4.
22. **Hendl, Jan.** *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace.* Praha : Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
23. **Jedličkův ústav a Mateřská škola a Základní škola a Střední škola.** Základní údaje. *Jedličkův ústav a školy.* [Online] [Citace: 4. Duben 2021.] <http://www.jus.cz/zakladni-udaje?p=1>.
24. **Mevia.cz.** Abilympiáda – soutěž ve zručnosti a umu pro mladé lidi se zdravotním postižením. *Abilympiáda pro děti a mládež.* [Online] [Citace: 17. Duben 2021.] <http://abiprodeti.cz/>.
25. **Jedličkův ústav a Mateřská škola a Základní škola a Střední škola.** Akce Sportovního klubu Jedličkova ústavu. *Jedličkův ústav a školy.* [Online] [Citace: 17. Duben 2021.] <http://www.jus.cz/akce-Sportovniho-klubu-JU?p=5>.
26. —. Trhy chráněných dílen. *Jedličkův ústav a školy.* [Online] [Citace: 17. Duben 2021.] <http://www.jus.cz/trhy-chranenych-dilen?p=5>.
27. —. The Tap Tap - rytmičtý soubor Jedličkova ústavu a škol. *Jedličkův ústav a školy.* [Online] [Citace: 17. Duben 2021.] <http://www.jus.cz/TheTapTap?p=5>.
28. **TA KAVÁRNA.** O kavárně. *TA KAVÁRNA.* [Online] [Citace: 17. Duben 2021.] <http://www.takavarna.cz/nas-cil/>.
29. **Chráška, Miroslav.** *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu.* Praha : Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

30. **Melbøe, Line a Ytterhus, Borgunn.** Disability leisure: in what kind of activities, and when and how do youths with intellectual disabilities participate? *Scandinavian Journal of Disability Research*. 19, 2017, Sv. 3, stránky 245-255.
31. **Powrie, Benita, a další.** The meaning of leisure for children and young people with physical disabilities: a systematic evidence synthesis. *Dev Med Child Neurol*. 57, 2015, Sv. 11, stránky 993-1010.
32. **Züll, Anne, a další.** Physical activity of children and youth with disabilities and the effect on participation in meaningful leisure-time activities. *Cogent Social Sciences*. 5, 2019, Sv. 1.

Seznam obrázků:

Obrázek 1: Piktogramy. Zdroj: (5).	13
Obrázek 2: Komunikační systém Bliss. Zdroj: (5).	14
Obrázek 3: Komunikační systém Makaton. Zdroj: (5).	14
Obrázek 4: Znak do řeči. Zdroj: (5).	15

Seznam tabulek:

Tabulka 1: Přehled aktivit v TAP ve školním roce 2019/2020.	51
Tabulka 2: Přehled aktivit na Topolce ve školním roce 2019/2020.	54
Tabulka 3: Přehled aktivit ve školním klubu ve školním roce 2019/2020.	56

Seznam grafů:

Graf 1: Jakého jste pohlaví? Zdroj: vlastní výzkum.	61
Graf 2: Jaký typ volnočasové aktivity vedete? Zdroj: vlastní výzkum.	62
Graf 3: Ohodnoťte výběr možností volnočasových aktivit ve Vaší škole. Zdroj: vlastní výzkum.	62
Graf 4: Který typ volnočasových aktivit je u studentů s tělesným a kombinovaným postižením nejvíce oblíbený? Zdroj: vlastní výzkum.	63
Graf 5: Jaký postoj podle Vás zaujímají studenti s tělesným a kombinovaným postižením vzhledem k volnočasovým aktivitám? Zdroj: vlastní výzkum.	64
Graf 6: Do jaké míry se domníváte, že studenty jejich postižení omezuje v kvalitním trávení volného času? Zdroj: vlastní výzkum.	65
Graf 7: Myslíte si, že je pro Vás vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů náročnější? Zdroj: vlastní výzkum.	66
Graf 8: V jaké míře se domníváte, že ovlivňuje vedení a působení pedagoga celkový průběh samotné volnočasové aktivity? Zdroj: vlastní výzkum.	67
Graf 9: Myslíte si, že Vámi používané pedagogické metody a postupy při vedení volnočasové aktivity ovlivňují studentův zájem a pozornost v dané aktivitě? Zdroj: vlastní šetření.	67
Graf 10: V jaké míře si myslíte, že ovlivňuje správná a dostatečná komunikace mezi pedagogem a studentem s tělesným a kombinovaným postižením průběh volnočasové aktivity? Zdroj: vlastní výzkum.	68

Graf 11: Domníváte se, že se Vaše pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě odráží v celkovém aktuálním fyzickém a psychickém stavu studenta s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.	69
Graf 12: Myslíte si, že pozitivní vztah pedagoga a studenta je základem pro úspěšnost výchovy ve volném čase? Zdroj: vlastní výzkum.	70
Graf 13: Domníváte se, že se Vaše pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě podílí na rozvoji osobnosti a chování studentů s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.	70
Graf 14: Myslíte si, že studenti s tělesným a kombinovaným postižením potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám? Zdroj: vlastní šetření.....	71
Graf 15: Jaký je podle Vás nejlepší způsob motivace studentů s tělesným a kombinovaným postižením k volnočasovým aktivitám? Zdroj: vlastní výzkum.	72
Graf 16: Myslíte si, že správná a dostatečná motivace pedagogem ovlivňuje studentův zájem o volnočasové aktivity? Zdroj: vlastní výzkum.....	73
Graf 17: Domníváte se, že mají volnočasové aktivity pro studenty s tělesným a kombinovaným postižením pozitivní dopady na utváření jejich osobnosti? Zdroj: vlastní výzkum.	74
Graf 18: Jaký mají podle Vás volnočasové aktivity vliv na fyzické a psychické zdraví studentů s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.....	74
Graf 19: Jaký je podle Vás hlavní význam volnočasových aktivit pro studenty s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.	75
Graf 20: Jak pandemie ovlivnila průběh volnočasových aktivit? Zdroj: vlastní výzkum. ..	76
Graf 21: Co studentům na volnočasových aktivitách chybí nejvíce? Zdroj: vlastní výzkum.	77
Graf 22: Co vy osobně považujete za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení volnočasových aktivit studentů s tělesným a kombinovaným postižením? Zdroj: vlastní výzkum.	78
Graf 23: Jaký typ volnočasové aktivity vedou respondenti v závislosti na pohlaví. Zdroj: vlastní výzkum.....	79
Graf 24: Náзор respondentů na náročnost vedení aktivit vzhledem k postižení studentů v závislosti na pohlaví respondentů. Zdroj: vlastní výzkum.	80
Graf 25: Náзор respondentů na potřebu motivace studentů s postižením k volnočasovým aktivitám v závislosti na pohlaví respondentů. Zdroj: vlastní výzkum.	81

Graf 26: Jaký je podle respondentů hlavní význam volnočasových aktivit pro studenty s postižením v závislosti na pohlaví respondentů. Zdroj: vlastní výzkum. 82

Graf 27: Názor respondentů na náročnost vedení aktivit vzhledem k postižení studentů v závislosti na typu aktivity. Zdroj: vlastní výzkum. 83

Seznam zkratk:

AAK	Alternativní a augmentativní komunikace
DMO	Dětská mozková obrna
JÚŠ	Jedličkův ústav a školy
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Příloha 1. - Dotazník

Vážení pedagogové,

obracím se na Vás s velkou prosbou o vyplnění dotazníku na téma: „Pedagogické ovlivňování volného času osob s tělesným a kombinovaným postižením“. Jmenuji se Andrea Zlobická a jsem studentkou 2. ročníku magisterského studia na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy, v oboru sociální pedagogika.

Vím, že je pro Vás jako pedagogy tato doba těžká a složitá, ale přesto Vás žádám o pomoc. Vaše odpovědi pro tento výzkum zaberou maximálně 10 minut a pomohou mi dokončit diplomovou práci. Prosím Vás o objektivní vyplnění dotazníku. Dotazník je zcela anonymní a jeho výsledky budou sloužit pouze jako podklad k vypracování mé diplomové práce. Děkuji Vám za ochotu a čas strávený s vyplňováním dotazníku a přeji Vám všem mnoho zdraví a brzký návrat do práce a normálního života.

Bc. Andrea Zlobická, DiS.

1. Jakého jste pohlaví?

- Muž
- Žena

2. Jaký typ volnočasové aktivity vedete? Pokud jich vedete více, můžete zaškrtnout více odpovědí.

- Sport a tělovýchova (sportovní hry, atletika, turistika...)
- Rukodělné činnosti (vaření, keramika a další manuální práce...)
- Estetickovýchovné činnosti (dramatická, hudební a výtvarná činnost)
- Společenskovědní činnosti (historie, literatura, výuka cizích jazyků...)
- Deskové a jiné stolní hry + šachy
- Jiná odpověď:

3. Ohodnoťte výběr možností volnočasových aktivit ve Vaší škole na škále od 1 do 5.

Prosím, použijte škálu od 1 do 5, kde 1 znamená zcela nedostatečný výběr a 5 znamená naprosto dostačující výběr.

4. Který typ volnočasových aktivit je u studentů s tělesným a kombinovaným postižením nejvíce oblíbený?

- Sport a tělovýchova (sportovní hry, atletika, turistika...)
- Rukodělné činnosti (vaření, keramika a další manuální práce...)
- Estetickovýchovné činnosti (dramatická, hudební a výtvarná činnost)
- Společenskovědní činnosti (historie, literatura, výuka cizích jazyků...)
- Deskové a jiné stolní hry, šachy

- Jiná odpověď:

5. Jaký postoj podle Vás zauímají studenti s tělesným a kombinovaným postižením vzhledem k volnočasovým aktivitám?

- O volnočasové aktivity jeví nulový zájem
- O volnočasové aktivity jeví spíše nezájem
- K volnočasovým aktivitám je potřeba je malinko popostrčit, aby se jich zúčastnili
- Volnočasových aktivit se aktivně rádi zúčastňují
- Jiná odpověď:

6. Do jaké míry se domníváte, že studenty jejich postižení omezuje v kvalitním trávení volného času?

Prosím, použijte škálu od 1 do 5, kde 1 znamená minimální omezení a 5 znamená maximální omezení.

7. Myslíte si, že je pro Vás vedení volnočasových aktivit vzhledem k postižení studentů náročnější?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

8. V jaké míře se domníváte, že ovlivňuje vedení a působení pedagoga celkový průběh samotné volnočasové aktivity?

- Neovlivňuje
- Ovlivňuje v malé míře
- Ovlivňuje ve velké míře
- Ovlivňuje maximálně

9. Myslíte si, že Vámi používané pedagogické metody a postupy při vedení volnočasové aktivity ovlivňují studentův zájem a pozornost v dané aktivitě?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

10. V jaké míře si myslíte, že ovlivňuje správná a dostatečná komunikace mezi pedagogem a studentem s tělesným a kombinovaným postižením průběh volnočasové aktivity?

- Neovlivňuje
- Ovlivňuje v malé míře
- Ovlivňuje ve velké míře

- Ovlivňuje maximálně

11. Domníváte se, že se Vaše pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě odráží v celkovém aktuálním fyzickém a psychickém stavu studenta s tělesným a kombinovaným postižením?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

12. Myslíte si, že pozitivní vztah pedagoga a studenta je základem pro úspěšnost výchovy ve volném čase?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

13. Domníváte se, že se Vaše pedagogická činnost ve volnočasové aktivitě podílí na rozvoji osobnosti a chování studentů s tělesným a kombinovaným postižením?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

14. Myslíte si, že studenti s tělesným a kombinovaným postižením potřebují motivovat k volnočasovým aktivitám?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

15. Jaký je podle Vás nejlepší způsob motivace studentů s tělesným a kombinovaným postižením k volnočasovým aktivitám?

- Vnější motivace - individuální rozhovor pedagoga a studenta
- Vnější motivace - výsledek práce nebo výrobek
- Vnitřní motivace – student chce něco dokázat
- Vnitřní motivace – student se chce pobavit a odpočinout si

16. Myslíte si, že správná a dostatečná motivace pedagogem ovlivňuje studentův zájem o volnočasové aktivity?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne

- Ne

17. Domníváte se, že mají volnočasové aktivity pro studenty s tělesným a kombinovaným postižením pozitivní dopady na utváření jejich osobnosti?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

18. Jaký mají podle Vás volnočasové aktivity vliv na fyzické a psychické zdraví studentů s tělesným a kombinovaným postižením?

- Pozitivní
- Spíše pozitivní
- Spíše neutrální
- Neutrální
- Spíše negativní
- Negativní

19. Jaký je podle Vás hlavní význam volnočasových aktivit pro studenty s tělesným a kombinovaným postižením?

- Individuální sebezvoje
- Úspěch, možnost něco dokázat
- Pobavit se
- Socializace, příjemný čas strávený s kamarády
- Odpočinek, regenerace, relaxace
- Jiná odpověď:

20. Jak podle Vás pandemie s COVID-19 ovlivnila průběh volnočasových aktivit? Co studentům s tělesným a kombinovaným postižením na volnočasových aktivitách chybí nejvíce?

21. Co vy osobně považujete za nejdůležitější aspekt pedagogického vedení volnočasových aktivit studentů s tělesným a kombinovaným postižením?